
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO
DOUTORADO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO

MARISON LUIZ SOARES

**A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA
NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO.
PROPOSTA A PARTIR DE UM ESTUDO COMPARATIVO**

FLORIANÓPOLIS, 2002.

MARISON LUIZ SOARES

**A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA
NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO.
PROPOSTA A PARTIR DE UM ESTUDO COMPARATIVO**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina para obtenção do título de Doutor em Engenharia de Produção.

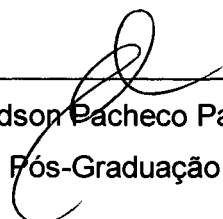
Orientador: Prof. Álvaro Guillermo Rojas Lezana, Dr.

Florianópolis, dezembro de 2002.

**A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NOS CURSOS
DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

MARISON LUIZ SOARES

Esta tese foi julgada adequada para a obtenção do título de Doutor em Engenharia de Produção e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, em 18 de Dezembro de 2002.



Prof. Edson Pacheco Paladini, Dr.

Coordenador do Curso de Pós-Graduação em Engenharia de Produção

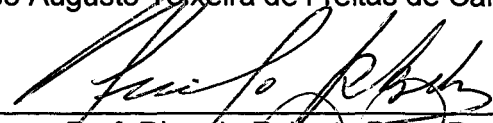
Banca Examinadora:




Prof. Álvaro Guillermo Rojas Lezana, Dr. (Orientador)



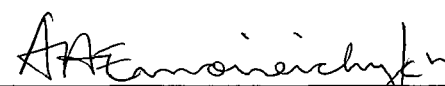
Prof. Afonso Augusto Teixeira de Freitas de Carvalho Lima, Dr.



Prof. Ricardo Roberto Behr, Dr.



Prof. Fernando Bar, Dr.



Profª Ana Elizabeth Moiseichyk, Drª.

A Deus

... Pela proteção, pela luz, pelo perdão, pelo amor incondicional, pelas inúmeras vezes que me guiou e me guia fazendo de mim – todos os dias – um homem de bem.

Às minhas filhas Melissa e Bruna

Que souberam em silêncio me esperar e, sobretudo me amar;

Que souberam na singeleza de uma sabedoria inigualável, reconstruir pacientemente, tijolo por tijolo, uma nova, diferente e apaixonante forma de convívio;

Que ao caminharmos juntos, lado a lado, percebemos que estivemos e sempre estaremos juntos;

é por essas razões - e outras inexplicáveis - que eu as amo e as tenho sempre guardadas em minh'alma e no fundo de meu coração.

Aos meus Pais e irmãos

Que na singeleza de seus ensinamentos mostraram-me, dentre tantas coisas, que todas as conquistas advêm de muita perseverança, humildade e amor.

A Bey

Que sabe com paciência, compreensão, ternura e amor trilhar comigo um caminho - ainda desconhecido – mas desafiador em todos os sentidos.

AGRADECIMENTOS

A sensação do dever cumprido; a sensação de ter vencido mais uma etapa de uma caminhada longíqua; a sensação de poder, enfim, agora descansar um pouco. Inúmeras delas. Mas nada se compara a sensação do amadurecimento pessoal, da reflexão e do conhecimento que esta jornada proporciona. Ela é inigualável, única e somente àqueles que por ela trilham podem ter o prazer de senti-la.

Evidentemente que nesta caminhada algumas pessoas, desde a fase da concepção da idéia até à sua lapidação final, direta ou indiretamente, tornam-se companheiros de viagem. Dentre estes companheiros, não posso esquecer-me de agradecer:

- A Professora Aline França de Abreu, por ter me acolhido como seu orientando e que mais tarde fez a transição ao Professor Álvaro Rojas Guillermo Lezana em função da mudança do foco da pesquisa;
- Ao Professor Álvaro Guillermo Rojas Lezana que tão sabiamente soube me conduzir até o final deste trabalho. Paciente, compreensivo, e que ao longo do processo, acabou revelando-se e assumindo vários papéis. E, com certeza, o mais importante deles, foi o de sairmos desta empreitada como amigos;
- Ao Amigo e Professor Fernando Luis Bär que na sua sábia simplicidade soube tão bem emprestar seus conhecimentos e sua disponibilidade.
- Aos amigos Ricardo Behr e Simone que não se furtaram a atender e amenizar minhas dúvidas, meus questionamentos;
- Aos amigos Afonso, Ana Elizabeth e tantos outros não citados, pelo companheirismo, apoio, incentivo e, sobretudo torcida de ver-me Doutor;
- A Neiva, secretária do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção – EPS/UFSC, pela dedicação, atenção e carinho;
- Aos amigos Manuel Mendez e Túria que tornaram minha estada em Valencia – Espanha, algo transponível, suave e, sobretudo significativo.
- Ao amigo e Diretor do Departamento de Administração e Marketing da Universidade de Valencia, Professor Vicente Safón, pelo apoio e constantes “papos cabeça” que me fizeram vencer uma etapa difícil;

Vocês estarão sempre em minhas preces e em meu coração. Obrigado!!!

Oração de São Francisco de Assis

Senhor, fazei-me instrumento de vossa paz.

Onde houver ódio, que eu leve o amor;

Onde houver ofensa, que eu leve o perdão;

Onde houver discórdia, que eu leve a união;

Onde houver dúvida, que eu leve a fé;

Onde houver erro, que eu leve a verdade;

Onde houver desespero, que eu leve a esperança;

Onde houver tristeza, que eu leve a alegria;

Onde houver trevas, que eu leve a luz.

Ó Mestre Faizei que eu procure mais

Consolar, que ser consolado;

compreender, que ser compreendido;

amar, que ser amado.

Pois, é dando que se recebe,

é perdoando que se é perdoado,

e é morrendo que se vive para a vida eterna.

RESUMO

SOARES, Marison Luiz. **A educação empreendedora nos cursos de graduação em administração.** Proposta a partir de um estudo comparativo 2002. 138f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Orientador: Prof. Álvaro Guillermo Rojas Lezana, Dr.

Este trabalho de pesquisa na forma de um estudo comparativo tem por objetivo principal identificar e analisar quais os principais componentes da educação empreendedora ofertada pelos cursos de graduação em Administração de Empresas, que possibilitem visualizar o empreendedorismo como uma opção de formação profissional ao acadêmico. Foram objetos de estudo, os cursos de Administração de Empresas de três Universidades, sendo uma no Brasil – Universidade do Vale do Itajaí – CES IV e duas no exterior – Escola de Estudos Empresariais da Universidade de Valencia e Escola Superior de Investigación Comercial – ESIC, ambas na cidade de Valencia – Espanha. Entretanto, dado à similaridade dos Cursos de Administração de Empresas, sobretudo no Brasil, é perfeitamente susceptível de aplicação, necessitando, todavia, alguns ajustes em função das peculiaridades regionais onde estarão alocados os referidos Cursos. Para tanto, foi estudada a dinâmica dos cursos das Universidades envolvidas, abordando sob-a-forma quali-quantitativa, todas as variáveis que norteiam a estrutura curricular de formação acadêmica recebida pelo aluno. A partir do estudo e análise, propor-se-á uma série de recomendações para a elaboração de um Modelo de Formação Acadêmica diferenciada, tendo como parâmetros, as Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Administração de Empresas, conforme o que estabelece a Lei das Diretrizes e Bases da Educação -LDB, os padrões de qualidade para os cursos de administração, documento elaborado pela Comissão de Especialistas de Ensino em Administração (MEC/CFA), bem como os pressupostos básicos da Educação Empreendedora. Além destes fatores, agregar-se-á, ainda, estudos e/ou pesquisas de potenciais empreendedores para criação de empresas, no que tange a formação acadêmica, trabalhos de investigação recentes na área e os trabalhos de reestruturação curricular que, eventualmente, estarão em estudos ou mesmo em execução nas Universidades envolvidas.

Palavras-chave: Educação Empreendedora, formação acadêmica, empreendedorismo, administração de empresas.

ABSTRACT

SOARES, Marison Luiz. **A educação empreendedora nos cursos de graduação em administração.** Proposta a partir de um estudo comparativo 2002. 135f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Orientador: Prof. Álvaro Guillermo Rojas Lezana, Dr.

The main aim of this research, which is in the form of a comparative study, is to identify and analyze what are the most important components of the entrepreneurial education offered by undergraduate courses in Business Administration, for enabling entrepreneurship to be seen as an option for the professional training of students. The objects of study were the Business Administration courses of three universities: one in Brazil – the University of Vale do Itajaí – Higher Education Center IV; and two overseas – *Escola Universitária d'Estudis Empresarials* of the University of Valencia and *Escuela Superior de Gestión Comercial y Marketing* – ESIC, both located in Valencia, Spain. However, due to the similarities among Business Administration courses, particularly in Brazil, this kind of study is perfectly viable, despite the need for some adjustments in terms of the regional peculiarities of the locations in which the afore-mentioned courses are located. The course dynamics of the universities involved was studied, addressing, both qualitatively and quantitatively, all the variables that guide the curricular structure of the academic training that the students receive. Based on a study and analysis of the results, a series of recommendations is proposed for the development of a Model of differentiated Academic Training, taking as parameters the Curricular Guidelines for undergraduate courses in Business Administration, according to the provisions of the *Lei das Diretrizes e Bases da Educação – LDB* (Brazilian Law of Education Guidelines and Bases), quality standards for courses in administration, which is a document prepared by the Committee of Specialists in Administration Teaching (MEC/CFA), and basic assumptions relating to Entrepreneurial Education. In addition to these parameters, this study also uses studies and/or research on potential entrepreneurs for the creation of companies, in terms of student training; recent research in the area; and works on curricular restructuring that will eventually form part of studies or even be introduced to the universities involved.

Keywords: Entrepreneurial education, student training, entrepreneurship, business administration.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
1.1 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA.....	15
1.2 QUESTÕES DE PESQUISA.....	16
1.3 OBJETIVOS.....	17
1.3.1 Objetivo Geral.....	17
1.3.2 Objetivos Específicos.....	18
1.4 JUSTIFICATIVA.....	19
1.5 RELEVANCIA E INEDITISMO DA PESQUISA.....	20
1.5.1 Relevância.....	20
1.5.2 Ineditismo.....	22
1.6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	23
1.6.1 Natureza da Pesquisa.....	23
1.6.2. Definição Operacional das Categorias Analíticas em Estudo.....	24
1.6.3 Definição de Termos e Conceitos Importantes no Contexto desta Pesquisa.....	25
1.6.4 População.....	26
1.6.5 Fontes de Dados.....	26
1.6.6 Tratamento dos Dados.....	27
1.7 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO.....	28
2. REVISÃO DA LITERATURA.....	29
2.1 ENSINO SUPERIOR NO BRASIL – ALGUNS ASPECTOS SOBRE SUA EXPANSÃO...	29
2.1.1 Ensino de Administração no Brasil – Um Breve Histórico.....	31
2.2 A FORMAÇÃO DO FUTURO ADMINISTRADOR.....	37
2.3 PREMISSAS BÁSICAS DO PERFIL PROFISSIONAL DO ADMINISTRADOR.....	41
2.4 FORMAÇÃO E O MERCADO DO TRABALHO.....	45
2.4.1 Formação e Interdisciplinaridade.....	46
3. TEORIAS DE APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA.....	51
3.1 EMPREENDEDORISMO E A EDUCAÇÃO	61
4. CONTEXTUALIZANDO O TERMO EMPREENDEDORISMO.....	65
4.1 PRINCIPAIS DEFINIÇÕES DE EMPREENDEDORISMO.....	67
4.1.1 Conceitos sobre Empreendedorismo.....	68
4.2 EMPREENDEDOR, EMPRESÁRIO E ENTREPRENEUR.....	73
4.3 AS CARACTERÍSTICAS DOS EMPREENDEDORES.....	75
5. A SINGULARIDADE DAS ORGANIZAÇÕES UNIVERSITÁRIAS.....	81
5.1 CARACTERÍSTICAS DAS ORGANIZAÇÕES UNIVERSITÁRIAS	82
5.2 A RELAÇÃO UNIVERSIDADE VERSUS COMUNIDADE	84

6. PESQUISA DE CAMPO.....	89
6.1 METODOLOGIA.....	89
6.2 ANÁLISE DOS DADOS.....	89
6.2.1 Confiabilidade.....	89
6.3 AMOSTRAGEM.....	90
6.4 RESULTADOS.....	91
6.4.1 Fator: Imagem da Universidade.....	91
6.4.2 Fator: Grade Curricular.....	92
6.5 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS/MÉTODOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	94
6.6 MÉTODOS DE ENSINO EM USO NA VISÃO DOS ALUNOS.....	95
6.7 HABILIDADES BÁSICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DO EMPREENDEDOR.....	100
6.8 QUESTÕES ESPECIAIS.....	102
 7. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS.....	 106
7.1 CONCLUSÕES.....	106
7.2 RECOMENDAÇÕES FINAIS.....	110
 REFERÊNCIAS.....	 117
 APÊNDICES.....	 124
APÊNDICE A – CUESTIONARIO.....	124
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO.....	130

1. INTRODUÇÃO

Ramos (1984) assevera a necessidade de se reconceituar grande parte (ou a maioria) da teoria administrativa; a razão seria a inadequação ou incapacidade dos conceitos atuais em traduzir de forma realista a diversidade ou multidiversidade do universo organizacional. Grosso modo, a preocupação do autor de “Redução Sociológica” é marcar um *divortium aquarium* entre uma concepção estável e previsível das organizações do passado (com sua visão de mundo particular) e as novas concepções das organizações modernas, alicerçadas na concepção real do homem, enquanto ser biológico, político e social.

Essa discussão não é exclusiva da ciência das organizações. Também faz parte da preocupação da Sociologia do Conhecimento (BERGER, 1984), da Psicologia (DAMÁSIO, 1996) e da Filosofia (HABERMAS, 1990), dentre outros setores do conhecimento humano.

A ruptura que se pode estar vivenciando se faz refletir tanto no cotidiano das pessoas quanto no dia-a-dia das organizações, onde estruturas e processos são continuamente revistos e reelaborados, formas de relacionamentos alternativos são implementadas, visões distintas de mercado e de clientes são repensadas e reconfigurações organizacionais são colocadas em prática, sob um pano de fundo muitas vezes completamente diferente dos de um passado mórno recente.

No pensamento da administração clássica, as organizações eram vistas como sistemas relativamente fechados. Portanto a eficácia e o sucesso dependiam da eficiência das operações internas. As organizações e políticas administrativas eram criadas para realizar um conjunto estável de tarefas e metas organizacionais. Para os estudiosos do pensamento clássico, não era relevante verificar a adaptação da organização às mudanças no ambiente externo (CHAMPION, 1979; PERROW, 1981).

Segundo Perrow (1981) e Morgan (1996), as organizações estruturadas de forma mecanicista têm maior dificuldade de se adaptar as situações de mudança, porque são planejadas para atingir objetivos predeterminados, ou seja, não são planejadas para inovação.

Advêm daí as recentes formulações acerca do comportamento e da realidade organizacionais. As organizações são vistas, mesmo metaforicamente como o fazem Morgan (1996) e Senge (1995), como capazes de aprendizagem. Outros autores, dentre os quais Drucker (1989), além de outros estudiosos da área, também discutem aspectos relativos às organizações de aprendizagem.

Dessa forma, surge um corolário substancialmente novo, que é a capacidade que as organizações têm de construir e desconstruir seus caminhos, de elaborar e reelaborar contextos, enfim, de criar sua própria sobrevivência, num ambiente instável e incerto. Noutras palavras, assiste-se a um prenúncio de uma auto-gestão, uma forma de *intrapreneurship*, com a consciência do imperativo da instabilidade e imprevisibilidade relativa do fenômeno ambiental (SIQUEIRA e BAETA, 1984; FLEURY e FERREIRA, 1984; MENDONÇA, 1992).

Devido à grande aceleração relacionada à introdução de novas tecnologias, normalmente impostas pelo setor produtivo, fruto da alta competitividade impostas pelo mercado, observa-se que grandes mudanças têm afetado sobremaneira a humanidade, o meio ambiente e as instituições sociais.

Oliveira (1993 p.57) afirma que “existe um hiato entre o avanço científico-tecnológico e a capacidade de organização dos grupos ou entidades sociais para lidar com as grandes mudanças globais”. Se formos elaborar um projeto de desenvolvimento econômico-social, seja ele em nível nacional, regional ou local, daremos à educação um papel de destaque, já que se constitui, sem margem de erro, como sendo um dos mais importantes.

Benett (1992 p.87), cita como elementos-chave na formação de uma estratégia de um país para vencer os novos desafios globais a observância de vários aspectos, dentre os quais:

- Programas para garantir e aumentar meios de trabalhos locais deverão ser implantados e requererão complexas associações e acordos entre pequenas empresas locais, grandes empresas nacionais e internacionais;
- Futuramente, um significativo crescimento de emprego poderá vir do estímulo local à inovação, desenvolvimento tecnológico, pesquisa, o que é denominado de “Desenvolvimento Endógeno”. Este desenvolvimento dependerá, sobretudo das capacidades inovadoras locais, da força de trabalho, das instituições e de outros fatores de produção, particularmente em termos de produtividade, flexibilidade e adaptabilidade;
- Força de trabalho com alta qualidade e habilidades diversificadas será exigido para tal desenvolvimento;
- Adaptabilidade rápida das pessoas às novas práticas de trabalho, novos modelos de organizações e governos são exigências de competitividade.

No que tange ao papel da educação, sob o prisma da capacidade de uma nação ou região vencer os desafios globais, observa-se dificuldades de absorção pelas empresas geradoras de emprego dos recursos humanos formados pelas instituições de ensino. Tofler (*apud* VIEIRA, 1997, p.22) enfatiza:

Eu diria que nenhuma instituição educativa pode hoje fixar metas sensatas ou realizar trabalho eficaz, enquanto seus membros – do reitor ou diretor até o mais novo recruta do corpo docente, sem falar dos alunos – não submeterem suas idéias a respeito do amanhã a uma análise crítica. Isso porque a imagem coletiva ou partilhada que tenham do futuro dominará as decisões tomadas nas instituições.

Pode-se verificar através da citação do autor, que a educação tem dificuldade, se não em ser superior, pelo menos em manter-se ao mesmo ritmo de desenvolvimento em relação a outros setores da sociedade. O que se observa, por exemplo, é que as tentativas de mudanças têm enfatizado a modificação do conteúdo curricular, desconsiderando-se a metodologia de ensino aplicada. Comini (1994, p.56) observou este fato e relata da seguinte maneira:

Num total de 71 escolas de Administração de Empresas do Brasil, 91% delas adotam como primeira estratégia, para melhoria de ensino, a Revisão da Estrutura Curricular e a Revisão da Metodologia Didática aparece como Quarta estratégia.

Outro ponto importante observado no trabalho da autora foi o perfil do Administrador sob o ponto de vista dos Diretores ou Coordenadores de Curso das mesmas instituições pesquisadas. Observa-se, por exemplo, que o espírito empreendedor (capacidade de antecipar mudanças e ter iniciativas de ação e decisão) e competência contextual (capacidade de compreender o meio social, político, econômico, cultural no qual está inserido), apresentam-se como principais características exigidas para um graduado no mercado de trabalho atual e futuro.¹

Se a instabilidade e a incerteza são predominantes nos macro-ambientes organizacionais, também se fazem presentes no contexto intra-organizacional, de forma que as mudanças geradas no macro-ambiente exercem uma profunda necessidade de reorientação intra-organizacional. No caso catarinense de contextos de organizações universitárias, o que se observa, é uma tentativa de readaptação ou mesmo de atualização das modificações sofridas no macro-ambiente, fazendo com que as organizações universitárias, numa atitude socrática, busquem conhecer a si mesmas, inclusive com o reordenamento de grande parte de suas atividades e formas de ação (SOARES, 1997).

¹ O trabalho da autora, embora defasado no número de escolas de administração de empresas no Brasil, foi citado por retratar ainda fielmente o contexto atual. Atualmente o número de escolas de administração está em torno de 1.000, aproximadamente, segundo fontes do MEC/INEP e CFA.

1.1 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

Os acadêmicos dos cursos de administração e, por consequência, o Administrador, vem experimentando de forma intensa, um problema de definição de seu papel e de suas funções essenciais no conjunto de profissões regulamentadas em nosso País.

Para Andrade (2001), as novas exigências de profissionalização requeridas pelo mercado, estão impondo aos cursos de graduação em administração um repensar e uma reestruturação muito grande, sobretudo na implementação de projetos pedagógicos que contemplem atributos necessários à formação de um profissional que venha a atender de modo efetivo às expectativas dos seus públicos internos e externos. Segundo o mesmo autor, isto parece ser uma solução indicada para o desenvolvimento de habilidades e competências, atualmente exigidas do profissional de Administração, quando se consideram as mudanças organizacionais e ambientais.

Por sua vez, Siqueira (2001), ao referir-se em seu artigo O futuro do Sistema CFA/CRA's, diz que os cursos de graduação em Administração na sua maioria, não estão contextualizados ao processo de globalização econômica. Há necessidade, continua o autor, de uma redefinição na sua função social e científica, mediante um novo projeto institucional de formação acadêmica. Mais adiante conclui dizendo que o administrador precisa aprender a pensar a sua realidade no sentido de a transformar.

1.2 QUESTÕES DE PESQUISA

1. Qual a formação acadêmica obtida pelos alunos do curso de administração do Campus IV, Universidade de Valencia e Escuela Superior de Gestión Comercial y Marketing – ESIC, formados no segundo semestre de 1999?
2. Qual o grau de satisfação dos alunos diante da formação acadêmica que o curso de administração lhes ofereceu?
3. Quais as principais dificuldades encontradas na formação dos discentes?
4. Quais as principais alternativas, em termos de disciplinas, de aperfeiçoamento do processo de formação dos graduandos?
5. Quais os principais componentes da educação empreendedora, ofertados pelos cursos de graduação em administração, que possibilitem visualizar o empreendedorismo como uma opção profissional ao acadêmico?

As perguntas de pesquisa aqui elencadas têm como objetivo permitir a tradução da realidade da formação acadêmica dos discentes, para que se possa, através de uma análise comparativa, avaliar a adequação ou não da grade curricular para com a satisfação profissional dos estudantes. As respostas obtidas serão utilizadas para estudos internos posteriores da UNIVALI e das Universidades estrangeiras envolvidas, inclusive, como referência aos programas de avaliação das condições de oferta adotado pelo MEC/INEP, bem como no trabalho de reestruturação dos cursos de graduação em Administração de Empresas nas Universidades envolvidas pelo estudo.

1.3 OBJETIVOS

Vergara (2000, p.12), assim se posiciona a respeito da construção de um objetivo: “se o problema é uma questão a investigar, o objetivo é um resultado a alcançar. Portanto o objetivo final, se alcançado dá resposta ao problema”.

1.3.1 Objetivo Geral

Assim sendo, esta investigação tem como objetivo geral, realizar uma análise comparativa sob a ótica do ensino do empreendedorismo sobre a estrutura curricular dos cursos Administração de Empresas do Campus IV da Universidade do Vale do Itajaí – Brasil, Escola de Estudos Empresariais da Universidade de Valencia – Espanha e Escuela Superior de Gestión Comercial y Marketing – ESIC, Espanha, promovendo a seguinte discussão: o curso deve estar orientado para a formação profissional ou de empreendedores? Ou para ambos?

1.3.2 Objetivos Específicos

Desta maneira e para uma melhor compreensão deste estudo, definimos os seguintes objetivos específicos:

1. Elaborar uma análise comparativa de três estruturas curriculares do Curso de Graduação em Administração: Uma nacional e duas internacionais;

2. Analisar, sob o enfoque estrutural, em termos de metodologias, práticas pedagógicas, gestão universitária, missão do curso, projetos pedagógicos, dentre outras variáveis, qual a ênfase ou estratégias de ensino desenvolvidas pelas universidades, em termos de formação acadêmica dos cursos de graduação em administração de empresas;
3. Identificar elementos norteadores que possam subsidiar a elaboração de um modelo de formação acadêmica diferenciada.
4. Estudar com mais profundidade a importância e o papel das Universidades, enquanto formadoras de mão de obra qualificada e cidadãos comprometidos com a dinâmica da sociedade;
5. Discutir, a luz de uma cientificidade, os aspectos inerentes do empreendedor e, sobretudo colocar em questão, as metodologias e práticas de ensino atuais versus a educação empreendedora.

1.4 JUSTIFICATIVA

O que têm movido a escolha dessa questão como objeto para esta tese de doutoramento, é a de contribuir com um delineamento de possíveis alternativas que possam ser de utilidade para as universidades, no sentido de formulação de propostas concretas aos cursos de graduação em administração.

A este respeito, Bertucci (2002, p.11) pondera que as propostas de reestruturação curricular visando uma performance substantiva aos cursos de administração sempre recaem no estabelecimento de linhas rígidas de escolha e acabam por dividir as escolas em dois grupos distintos: “as que formam profissionais voltados para o mercado (especialistas) e as que buscam oferecer conhecimentos mais ecléticos (generalistas)”. Um outro motivo é a determinação do Conselho Federal de Administração (CFA) de impulsionar a contribuição dos

cursos de administração de empresas na formação de administradores condizentes com a nova realidade político-sócio-econômico nacional e mundial.

No primeiro caso, justifica-se esta tese devido à similaridade da Universidade do Vale do Itajaí (tanto na sua forma de organização quanto na sua forma de funcionamento) com várias outras universidades catarinenses, as chamadas Fundações Educacionais. Como essas organizações enfrentam problemas similares, os resultados aqui expostos podem servir de referência para que elaborem e implementem cursos de ação concretos, com subsídios científicos.

No segundo caso, pode oferecer subsídios para as gestões dos cursos de administração que as Fundações Educacionais mantêm, evidentemente que se levando em consideração as determinações legais, emanadas do Conselho Federal de Administração, que é o órgão máximo de fiscalização e monitoramento da formação profissional dos administradores. Isso representa, também, em termos práticos, uma contribuição para com o CFA, no sentido de direcionamento / redirecionamento de suas políticas e diretrizes de regionalização curricular, uma vez que é delegada às universidades (através de seus cursos de administração) a elaboração curricular, respeitando-se as peculiaridades regionais na formação de seu profissional.

Dessa forma, e objetivando gerar subsídios para a consolidação de um curso diferenciado, urge que seja analisado e repensado a estrutura do curso, no que tange a sua formação acadêmica em formar adequadamente empreendedores, apontando seus pontos fortes e fracos, contribuindo para com a Universidade e com sua missão oficial de formação de Administradores, capazes tanto de empreender seus próprios negócios, como administrar empreendimentos de outrem.

1.5 RELEVÂNCIA E INEDITISMO DA PESQUISA

1.5.1 Relevância

Tendo em vista as grandes transformações do final do século XX e de milênio, com o recrudescimento principalmente de questões ligadas ao resgate da dimensão humana nas organizações, onde as características mais presentes apresentam-se com fortes conotações de instabilidade e imprevisibilidade, as organizações precisam orientar-se por novos padrões de organização e funcionamento, principalmente as organizações universitárias.

No dizer de Haeming (2001, p.34),

As organizações sociais vivem um tempo fascinado por transformações freqüentes, não mais é possível continuar acreditando que o mundo externo é invariável e que o homem, dele fazendo parte, é dotado de uma natureza inalterável, com um futuro determinado, sem perspectiva de mudanças e de crescimento além do já conhecido.

Acompanhar a evolução das mudanças proporciona a abertura de novas oportunidades de ação. No entanto, uma questão permanece aberta a futuras investigações: como agir praticamente num ambiente turbulento, uma vez que há apenas a percepção dessa mutabilidade constante? Evidentemente que não se pode ficar alheio a tudo isso, assim como não se pode aventurar por qualquer curso de ação, principalmente quando o que está em jogo, no caso dos cursos de graduação em administração, é justamente o futuro, não só profissional dos acadêmicos, mas principalmente seu futuro de vida. É neste sentido que os resultados globais desta investigação coincidem com os resultados de Comini (1994, p.113), quando afirma que:

[...] o grande receio que permeia o ambiente acadêmico é de se perder a oportunidade de se introduzir inovações e não se refletir com a profundidade necessária sobre o tipo de profissional que se deseja formar. Desta forma, as instituições também estariam perdendo a chance de se diferenciar em termos de qualidade e excelência no ensino e aprendizagem.

Também se deve ressaltar que os problemas existentes nas organizações universitárias são extremamente complexos e delicados, não devendo restringir-se exclusivamente aos aspectos curriculares. O que se pretende chamar a atenção é que os cursos não se atenham apenas às mudanças de ementas e conteúdos programáticos em si, mas que também conduzam a uma reflexão acerca da forma de como são transmitidos os conhecimentos. Dessa forma, deve-se fazer necessárias estratégias de cunho pedagógico e de gestão coerentes e consistentes buscando-se atingir o desenvolvimento de habilidades, posturas e atitudes desejadas ao administrador futuro.

Também corrobora com esta afirmação, Andrade (2000, p.26), quando disserta sob a importância da elaboração de um projeto pedagógico nos cursos de administração consistente e condizente com a realidade, mas que preserve, todavia, “a formação do Administrador-cidadão com competência técnico-científica e compromisso social”.

Portanto este estudo é relevante na medida em que traz a tona questões relacionadas à formação do administrador não mais como sujeito passivo e obediente aos padrões tradicionais de projetos pedagógicos engessados, cujo comportamento tornam-se suficientemente previsíveis; mas sim, chamando a atenção a uma transformação mais profunda, ampla e, sobretudo qualitativa em seu processo de formação consciente e de interventor positivo da realidade.

1.5.2 Ineditismo

O palco, por assim dizer, da educação, desde os primórdios da humanidade sempre foi uma excelente fonte de estudos, até porque, é através dela que tudo se inicia e tudo tende a se transformar.

Este processo, portanto, será sempre constante e rico em estudos e remetendo sempre os pesquisadores à questionamentos profundos, críticos, complexos, com o intuito de modificá-lo e sobretudo questioná-lo.

Este cenário segundo Haeming (2001), sempre estará questionando a formatação do processo de educação e é em Moran (*apud* HAEMING, 2001, p.22) que vamos encontrar um conceito de educar diferenciado:

Educar é colaborar para que professores e alunos – nas escolas e organizações – transformem suas vidas em processos permanentes de aprendizagem. É ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional – do seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhes permitam encontrar espaços pessoais, sociais e profissionais e tornar-se cidadãos realizados e produtivos.

O ineditismo neste trabalho se revela quando traz em seu bojo, como tema central a educação empreendedora, cujo cerne retrata o empreendedorismo como foco de formação diferenciada para fazer frente a todas as transformações que estão ocorrendo, tornando-o o mundo cada vez mais instável e menos previsível. Ora, ter este tema como preocupação maior deste estudo, retratando-o em sua cientificidade, por si só já seria suficiente. Mas o ineditismo se caracteriza de forma mais latente quando se agrega ao mesmo, propostas e recomendações de cunho educacional, ou seja, remete a todos aqueles que lidam com o “*fazer pedagógico*” a reflexões sérias, não tão somente à formação acadêmica pura e simples, mas sim, à formação do sujeito-cidadão que tem a obrigatoriedade e o dever de ser um agente de mudança.

1.6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente investigação tem como preocupação fundamental compreender a relação entre a adequação da grade curricular do curso de graduação em administração de empresas da Univali - Campus IV e das Universidades de Valencia e Escuela Superior de Gestión Comercial y Marketing – ESIC, as aspirações dos graduandos, em torno de uma formação alicerçada na capacidade/potencialização empreendedora. Portanto, para viabilizar esta pesquisa, buscou-se, dentre inúmeras ferramentas disponíveis, aquela que melhor traduzisse os anseios do pesquisador, em respostas coerentes, a fim de esclarecer ao leitor, a caracterização do estudo, as técnicas, o tratamento dos dados em termos de procedimentos metodológicos, bem como suas limitações.

1.6.1 Natureza da Pesquisa

A natureza desta pesquisa foi desenvolvida através de uma análise comparativa, com abordagem quali-quantitativa. Segundo Bogdan (*apud* ANDRADE, 2001, p.30) a pesquisa qualitativa apresenta como características básicas as seguintes:

- a) a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental;
- b) a pesquisa qualitativa é descritiva;
- c) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida é a preocupação essencial do investigador;

- d) pesquisadores utilizam o enfoque indutivo na análise de seus dados e;
- e) os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto.

Justifica-se este delineamento devido à finalidade de se analisar a relação entre as categorias analíticas em estudo, ou seja, elementos de aspirações individuais dos alunos na sua formação profissional e a necessidade de se penetrar na complexidade do problema (adequação ou não da grade curricular para com a formação acadêmica pretendida).

A unidade de análise será constituída pelos elementos individuais da organização (alunos formandos). O nível de análise será o individual, com concentração na especificidade do curso de graduação em Administração de Empresas da Univali do Campus IV – Biguaçu, da Escola de Estudos Empresariais da Universidade de Valencia e Escuela Superior de Gestión Comercial y Marketing – ESIC, ambas na Espanha.

1.6.2 Definição Operacional das Categorias Analíticas em Estudo

- Aspirações dos graduandos: diz respeito à razão de ter cursado administração; se pretendia ser empreendedor (ter seu próprio negócio), funcionário subalterno e/ou gerente de empresas, se tinha aspirações políticas, dentre outras.
- Satisfação: consciência de que as aspirações profissionais foram concretizadas a partir dos conhecimentos adquiridos a partir da grade curricular do curso de administração concluído.

- **Grade Curricular:** elenco de disciplinas, sistematicamente ordenadas, capazes de propiciar a formação profissional desejada.

1.6.3 Definição de Termos e Conceitos Importantes no Contexto desta Pesquisa

Os termos seguintes ocorrerão com certa frequência durante este estudo e para o escopo deste trabalho assumem o seguinte significado:

- **Crenças:** representações imaginárias e/ou simbólicas relacionais entre objetos, propriedades ou idéias e a estrutura psíquica do indivíduo.
- **Valores:** padrões normativos que influenciam a escolha entre os cursos alternativos de ação percebidos pelos indivíduos.
- **Interesses:** qualquer objeto cuja importância para aqueles que o buscam é grande a ponto de determinar as suas normas de conduta e os seus julgamentos de valor.
- **Empreendedor:** É conhecido como uma pessoa que cria e dirige empreendimentos. Operacionalmente, considerou-se, para efeito deste estudo, que empreendedor é o indivíduo que possa criar empresa.
- **Empreendedorismo:** Palavra traduzida do inglês *Entrepreneurship* significa o comportamento do empreendedor em criar e gerenciar o empreendimento. Operacionalmente, portanto, neste trabalho, empreendedorismo é o comportamento de criar empresas.
- **Educação Empreendedora:** Um sistema que habilita grupos de pessoas a criarem e dirigirem seus próprios projetos como veículos de aprendizagem. Para este estudo, optou-se por designar como sendo um processo de formação pautado em metodologias e/ou técnicas pedagógicas inovadoras, desafiantes e criativas.

1.6.4 População

A população desta pesquisa foi constituída pelos alunos formandos dos cursos de graduação em Administração de Empresas da Univali do Campus IV – Biguaçu, do curso de Ciências Empresariais da Escola de Estudos Empresariais da Universidade de Valencia e Escuela Superior de Gestión Comercial y Marketing – ESIC, ambas em Valência - Espanha.

Não haverá processo de amostragem, uma vez que toda a população será fonte de dados para esta investigação. Esta técnica é a mais indicada por permitir a compreensão das características estabelecidas como necessárias consideradas típicas desta população.

1.6.5 Fontes de Dados

Os dados foram coletados nos seguintes tipos de fontes:

- Fontes Primárias: questionários estruturados com questões mistas e análise de documentos da instituição que versem especificamente sobre a grade curricular do curso de graduação em administração de empresas das três Universidades;
- Fontes Secundárias: serão consultados documentos da organização, tais como regulamentos, normas, editais, portarias, e relatórios de pesquisa e de avaliação, documentos oficiais da UNIVALI, da Universidade de Valencia e Escola Superior de Gestão Comercial e Marketing – ESIC que subsidiaram e orientaram a coleta, o tratamento e a interpretação dos resultados da pesquisa.

1.6.6 Tratamento dos Dados

Por se tratar de uma pesquisa quali-quantitativa, desenvolvida de maneira dinâmica, em contínua retroalimentação entre a coleta e a análise dos dados, foi utilizados questionários como instrumento de coleta de dados.

Depois de coletados os dados, foi utilizado o pacote estatístico SPSS para o tratamento e organização dos dados, principalmente aqueles elaborados em torno da Escala de Likert; já as questões abertas foram organizadas de forma a serem identificadas as de maior frequência, para que se possa detectar pontos em comum de percepção dos elementos individuais.

Em seguida, foi realizado o cruzamento dos dados da Escala de Likert com os pontos em comum de maior frequência das questões abertas, o que permitiu uma máxima amplitude na interpretação dos dados, inclusive para a confirmação e/ou retificações recíproca das informações coletadas das fontes primárias e secundárias.

1.7 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

Para uma melhor compreensão deste trabalho de tese, o mesmo está estruturado em seis capítulos, conforme descritos a seguir:

- Capítulo 1 - Neste capítulo, além da Introdução à temática estudada e da justificativa da escolha do tema, apresenta-se, também, os objetivos gerais e específicos, bem como a relevância e ineditismo da pesquisa e procedimentos metodológicos utilizados na realização da pesquisa.
- Capítulo 2 - Apresenta-se a Base teórico-empírica contemplando os principais assuntos relacionados com a temática da pesquisa. Encontra-se subdividido em quatro grandes tópicos. O primeiro diz respeito à expansão do ensino superior no Brasil, partindo-se de uma perspectiva histórica. O segundo tópico faz uma breve apresentação sobre a Formação do futuro Administrador tendo como parâmetros norteadores desta temática, os pressupostos pesquisados pela ANGRAD – Associação Nacional dos Cursos de Administração. O terceiro item traz como temática a questão das Premissas Básicas do Perfil Profissional do Administrador, trazendo a tona alguns questionamentos oriundos de estudos do Conselho Federal de Administração.
- Capítulo 3 – Neste capítulo apresenta-se uma base teórica sobre as Teorias de Aprendizagem e Educação Empreendedora, bem como uma abordagem acerca do empreendedorismo e a educação.
- Capítulo 4 - Neste capítulo contextualize-se o termo empreendedorismo procurando discernir os termos mais utilizados nesta temática, tais como: Empreendedor, Empresário e *entrepreneur*, suas características.
- Capítulo 5 - Neste capítulo será retratado a Singularidade das Organizações Universitárias, suas características mais comuns, a relação universidade x comunidade.

- Capítulo 6 - Neste capítulo foi contemplado a pesquisa de campo, a metodologia utilizada e a análise dos dados, bem como os resultados. Finalmente no capítulo 7 encontra-se retratada as Conclusões e recomendações finais do presente trabalho de tese.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo tem por objetivo situar o ensino superior do Brasil ao longo de sua história, notadamente abordando alguns aspectos relacionados a sua expansão. Um dos fatores fundamentais ao desenvolvimento social e econômico de um país é sem dúvida o investimento e o desenvolvimento da educação de seu povo.

2.1 ENSINO SUPERIOR NO BRASIL - ALGUNS ASPECTOS SOBRE SUA EXPANSÃO

O ensino superior no Brasil foi introduzido cerca de trezentos anos depois do descobrimento do país. Iniciou-se com as ordens religiosas, em especial com a companhia de Jesus, em escolas isoladas, datadas de 1808 por concessão de D. João VI. A implantação do ensino superior no Brasil, veio em realidade atender os interesses da corte que havia chegado naquele ano, vindo “expulsos” de Portugal, já que Napoleão Bonaparte havia tomado conta do território português.

Segundo Tobias (1972, p.155) o interesse estava em formar:

Não o homem, não o brasileiro, mas sim excessivamente o profissional, sobretudo o profissional de que, então, mais urgentemente necessitava: o oficial, para defender a nação, a corte e o rei: o médico, para cuidar da saúde de todos e o engenheiro, sem o qual o exército não poderia andar e nem o rei nada fazer.

A finalidade desta formação, conforme afirma Reis (1990) era então preparar pessoal para prestar serviços à corte. As primeiras escolas foram a Real

Academia de Marinha criada em 1808, a oficialização dos cursos de Agricultura e de Química em Salvador nos anos de 1812 e 1817 respectivamente; a escola Real de Ciências, Artes e Ofício em 1816 transformada em 1820 na Real academia de pintura, escultura e arquitetura civil do Rio de Janeiro; a academia de Direito criada em 1827 e as academias de medicina e cirurgia da Bahia e Rio de Janeiro transformadas em faculdades de medicina em 1839.

Para Reis (1990) os estabelecimentos de nível superior, criados por D. João VI não tinham a preocupação de integração e eram completamente independentes em função do espírito profissionalista e imediatista do Rei, que embora tenha sido precursor do ensino superior brasileiro, tenha feito nos moldes peculiares da Universidade de Coimbra de faculdades isoladas, desconsiderando o espírito universitário.

Conforme assinala Teixeira *apud* Meinicke (1983, p.107)

Durante a monarquia, já independentes, continuamos, quanto à expansão do sistema escolar sumamente cautelosos e lentos. A classe dominante, pequena e homogênea, dotada de viva consciência dos padrões europeus e extremamente vigilante quanto à sua perpetuação, parece ter tido o propósito de manter restritas as facilidades de ensino, sobretudo de nível superior. Com a abolição e a república, entramos, porém, em período de mudanças sociais, que a escola teria de acompanhar. O modesto equilíbrio dos períodos monárquicos, obtido em parte às custas da lentidão de nossos progressos e de reduzido número de escolas, com que se procurava manter a imobilidade social, rompe-se e tem início a expansão do sistema escolar.

Segundo o mesmo autor, é a partir de 1960, que a demanda social por educação principalmente no que tange ensino de nível universitário cresceu, advindo da pressão social e ampliação dos quadros universitários.

Martins (1981) assinala que a pressão sobre o ensino superior estava de certa forma relacionada com a ampliação da taxa de matrícula do ensino de nível médio que teria crescido 4,3 vezes entre o período de 1947 a 64. Além disso, as camadas médias passaram a valorar a educação como meio que poderia viabilizar o seu projeto de ascensão nas ocupações burocráticas ou técnicas,

passando a investir em educação ou pressionando o governo a despendar mais com o setor educacional.

Meinicke (1983) destaca que o sistema universitário era, porém, incapaz de atender a demanda tornando-se cada vez mais evidente que a rede oficial não seria capaz de solucionar, senão parcialmente, o problema que representavam as crescentes pressões sociais no sentido de aumentar o número de vagas nos estabelecimentos de ensino superior. Daí o incentivo à privatização do ensino superior.

Para Martins (1981) a privatização do ensino superior desafoga então o orçamento público. A iniciativa privada que começava a entrar em crise devido à expansão pública no ensino de 2º grau, encontra uma alternativa para seus negócios na criação de cursos superiores que passavam a ser incentivados pelo governo.

Assim, conforme conclui Meinicke (1983) a iniciativa privada passou a ser chamada para o investimento no setor do ensino universitário, o que atendia aos interesses do Estado na medida em que proporcionava a ampliação na quantidade de vagas e resguardava-o de investimento na área educacional além de atender às populações das camadas urbanas que não conseguiam ingresso na rede de ensino superior, bastante limitada.

2.1.1 Ensino de Administração no Brasil: um Breve Histórico

Os cursos de administração no país têm uma história muito curta, segundo Castro (1981), se for feita uma comparação com os EUA, onde os primeiros cursos na área se iniciaram no final do século XIX, com a criação da Escola de Wharton School em 1881.

A implantação dos cursos de administração está intimamente ligada à preocupação com a grande depressão de 1929 e também com o processo de industrialização do país a partir dos anos 30. Surgia a necessidade de formação de recursos humanos para atender as demandas oriundas do acelerado processo industrial.

Martins (1989, p.36) afirma que o contexto para formação do administrador no Brasil começa a ganhar contornos mais claros a partir da década de quarenta. Portanto, a partir desse período fica cada vez mais acentuada a demanda por mão-de-obra qualificada, além da necessidade cada vez maior por essa área de ensino. O autor afirma ainda, que o desenvolvimento de uma sociedade que era basicamente agrária, e estava gradativamente passando por um processo de desenvolvimento industrial, passou a demandar a formação de pessoal especializado para analisar e planificar as mudanças econômicas.

A proposição, portanto, era a criação de dois cursos universitários: o de ciências contábeis e ciências econômicas. O documento afirmava que as atividades de direção e orientação, tanto nos negócios públicos como empresariais, atingiu um nível de maior complexidade, exigindo de seus administradores e técnicos conhecimentos especializados. A criação desses cursos assumiu um papel relevante, já que ampliou a organização escolar que era até então constituída de apenas, engenheiros, médicos e advogados.

Couvre (1982) corrobora o que diz Martins (1989) quando à questão da origem do curso de administração afirmando que o mesmo está relacionado ao processo de desenvolvimento do país. Segundo ainda o autor, este processo de desenvolvimento é marcado por dois momentos históricos distintos. Primeiro pelo governo Vargas representativo do projeto autônomo de caráter nacionalista e o segundo pelo governo Kubitschek evidenciado pelo projeto de desenvolvimento associado, caracterizado pelo tipo de abertura econômica de caráter internacionalista. Este último apresentou-se como um ensaio do modelo de desenvolvimento adotado após 1964.

Mantovani (1994, p.7) declara que:

O surto de ensino superior, e em especial o de administração, é fruto da relação que existe, de forma orgânica, entre esta expansão e o tipo de desenvolvimento econômico adotado após 1964, calcado na tendência para a grande empresa. Neste contexto, tais empresas, equipadas com a tecnologia complexa, com um crescente grau de burocratização, passam a requerer mão-de-obra de nível superior para lidar com esta realidade.

Martins (1989) afirma que o surgimento da Fundação Getúlio Vargas (FGV) e a criação da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (USP) marcaram o ensino e a pesquisa de temas econômicos e administrativos no país, contribuindo assim para seu desenvolvimento econômico.

A FGV representa a primeira e a mais importante instituição que desenvolveu o ensino de administração. O objetivo dessa instituição, segundo Martins (1989) era o de formar especialistas para atender ao setor produtivo inspirando-se para tanto em experiências norte-americanas. Em 1948, representantes da FGV visitaram 25 universidades americanas que mantinham cursos de administração pública, com intuito de conhecer diferentes formas de organização. Isto permitiu encontros entre representantes da FGV e professores norte-americanos quanto à criação de uma escola visando o treinamento de especialistas em administração pública.

Fruto das relações estabelecidas com as universidades americanas é que vai surgir em 1952 a Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP) pela Fundação Getúlio Vargas. Com apoio da ONU e da UNESCO para a manutenção inicial. Em 1954, surge a Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP). Para implantação da EAESP, a Fundação Getúlio Vargas buscou apoio do Governo Federal, do Estado de São Paulo e da iniciativa privada.

Segundo Martins (1989) a partir da década de 60, a FGV passou a criar cursos de pós-graduação na área de economia, administração pública e de empresas. Em meados dessa década, iniciou a oferta regular dos cursos de mestrado.

A partir da criação dos cursos de mestrado, a FGV passou a ser o centro formador de professores para outras instituições de ensino, num momento em

que ocorreu uma enorme expansão dos cursos de administração. Devido a esta grande expansão, essa instituição passou também a ministrar curso de doutorado, a partir de meados da década de 70.

Martins (1989) afirma que em 1982 a FGV já havia formado 53 mestres em economia, 68 em administração pública, 168 em administração de empresas, 160 em educação, 13 doutores em economia e 9 em administração de empresas. Ainda hoje, o ensino de administração ministrado pela FGV é tido como um dos melhores do país, principalmente pelo seu desempenho no campo da pesquisa.

Outra instituição de muita relevância para o desenvolvimento do ensino de administração tem sido a Universidade de São Paulo (USP), com a criação da Faculdade de Economia e Administração – FEA – em 1946 cujo objetivo principal era formar funcionários para os grandes estabelecimentos de administração pública e privada.

Assim como a Fundação Getúlio Vargas, através da EBAP e da EAESP, também a Faculdade de Economia e Administração foram criadas com a finalidade de preparar recursos humanos em função das demandas oriundas do acelerado crescimento econômico.

Convém lembrar, porém, que a Faculdade de Economia e Administração nos seus primeiros 20 anos possuía apenas os cursos de ciências contábeis e ciências econômicas, deixando de oferecer os cursos de administração. Mesmo assim, estes cursos evidenciavam um conjunto de disciplinas que tratavam das questões administrativas. Junto a estas disciplinas funcionava o Instituto de Administração, cujo objetivo era realizar pesquisas na área.

Segundo Martins (1989) somente no início dos anos 60 a Faculdade de Economia e Administração sofreu algumas alterações estruturais, dando origem ao Departamento de Administração composto por disciplinas integradas aos cursos de ciências econômicas e ciências contábeis. Foi nessa época que surgiram os primeiros cursos de pós-graduação nesta faculdade, inclusive em administração embora ainda não existisse o curso de graduação. Isto só veio a

ocorrer em 1963, quando passou a oferecer o curso de Administração de Empresas e Administração Pública.

No final dos anos 60 a evolução dos cursos de administração passaria a ocorrer não mais vinculados a instituições universitárias, mas às faculdades isoladas que proliferaram dentro do processo de expansão privatizada do ensino superior. Esta expansão segundo Martins (1989), estão associadas às transformações ocorridas no plano econômico, uma vez que as organizações com sua complexidade de estrutura passam a demandar profissionais com treinamento específico para executar diferentes funções internas. Constituiu-se então um espaço potencial para a utilização dos administradores que passaram pelo sistema escolar.

Além disso, a regulamentação da profissão através de Lei já anteriormente mencionada que afirma que o exercício da profissão de técnico em Administração é privativo dos Bacharéis em administração Pública ou de empresa, diplomados no Brasil, em cursos regulares de ensino superior, oficial, oficializado ou reconhecido cujo currículo seja fixado pelo Conselho Federal de Educação, nos termos da Lei n ° 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação no Brasil, acabou por ampliar um vasto campo de trabalho para a profissão do administrador. A partir de então, o acesso a esse campo de trabalho passaria pela sanção do sistema escolar. Esse fato vem também influenciar a expansão desses cursos no país.

Schuch Júnior *apud* Andrade (2001, p.45) esclarece que no ano seguinte à regulamentação da profissão, o Conselho Federal de Educação fixou o primeiro currículo mínimo para o curso de administração, ficando assim institucionalizadas a profissão e a formação de técnico em administração no Brasil.

Para Sousa (1981, p. 28) outro fator que contribuiu fundamentalmente para esse processo de profissionalização foi às leis da Reforma do Ensino Superior. Estas Leis estabeleceram claramente níveis de ensino tipicamente voltados às necessidades empresariais. Assim, como também, permitiram o surgimento de instituições privadas para que juntamente com as universidades, pudessem

corresponder à grande demanda de ensino superior desde a década de cinquenta.

A relação entre a prática profissional e a obtenção de títulos específicos impulsionou não só aqueles que aspiravam ter acesso a funções econômico-administrativas a ingressarem em centros de ensino que oferecessem tal habilitação, como também aqueles que já desenvolviam tais atividades no mercado profissional.

Neste contexto, um dos aspectos que merecem ser destacado na expansão dos cursos de administração é a considerável participação da rede privada neste processo, ocorrida a partir do final dos anos sessenta. No início da década de 80 o sistema particular era responsável por aproximadamente 79% dos alunos, ficando o sistema público com o restante. Ao contrário das primeiras escolas que surgiram próximas aos campos do poder econômico e político, as novas escolas, de maneira geral, nasceram eqüidistantes das expectativas e dos grupos que ocupavam posições dominantes naqueles campos. O nascimento delas partiu da iniciativa de atores que atuavam no campo educacional aproveitando-se do momento em que o Estado pós-64 abriu um grande espaço para a iniciativa privada, visando atender à crescente demanda de acesso ao ensino de 3º grau.

Na opinião de Martins (1989) a abertura de tais cursos apresentava-se de certa forma vantajosa, uma vez que sua implantação não requer muitos dispêndios financeiros. Esses cursos buscavam uma certa rentabilidade acadêmica procurando adaptar suas práticas acadêmicas aos grandes centros que desfrutavam de maior legitimidade. Observa-se uma relação assimétrica, em que as primeiras escolas de administração têm, enquanto tendência, de produzir para o setor público e privado uma elite administrativa vinculada aos pólos dominantes dos campos de poder político e econômico. Enquanto que as novas instituições têm produzido os quadros médios para as burocracias públicas e privadas que em razão de sua complexidade necessitam de pessoal treinado para as questões econômico-administrativas que envolvem suas rotinas.

Mantovani (1994) aponta que a concentração do ensino de administração em determinadas regiões do país é também fruto da expansão desse curso na sociedade brasileira. No início da década de 80, as regiões Sudeste e Sul respondiam por 80.722 alunos e 81% de todo o ensino de administração do país.

No quadro a seguir as estatísticas oficiais disponíveis a respeito dos cursos de administração no País.

O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL	
Total de Cursos de Graduação em Administração em 2000	904
Total de alunos de Administração 30/04/99	286.245

QUADRO 1 - O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL

Fonte: MEC/INEP/CFA

Devido à expansão do ensino de administração no Brasil, houve, por consequência, um crescimento acelerado e de certa forma desordenado no número de faculdades oferecendo esse curso. Todavia, o que está se percebendo, efetivamente, é que um grande número de instituições superior, precisa urgentemente rever suas posturas de formação acadêmica, haja vista o novo *design* de um mercado que vem se tornando cada vez mais competitivo e desafiador. Desta maneira para adaptar-se, tais instituições estão cada vez mais sujeitas a mudanças, ou seja, precisam constantemente rever sua postura a fim de acompanhar e realinhar-se a elas, uma vez que as mesmas são cada vez mais velozes e freqüentés.

2.2 A FORMAÇÃO DO FUTURO ADMINISTRADOR

Face à nova realidade, o mercado de trabalho está a exigir que a capacitação do profissional de Administração deve estar contextualizada no processo de globalização econômica, de reestruturação produtiva e de mudanças no conteúdo e natureza do trabalho e impactada pelos aspectos integradores e desintegradores deste processo.

Em outras palavras, a economia como um todo vem reivindicando, no atual contexto, mudanças até então inéditas no perfil do futuro do Administrador (SIQUEIRA, 1999). Características tais como capacidade de raciocínio abstrato, de autogerenciamento, de assimilação de novas informações; compreensão das bases gerais, científico-técnicas, sociais e econômicas da produção em seu conjunto; a aquisição de habilidades de natureza conceitual e operacional; o domínio das atividades específicas e conexas; a flexibilidade intelectual no trato de situações cambiantes tornam-se requisitos do novo profissional.

Dentro dessa ordem de considerações, a ANGRAD – Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração divulgou, em 1996, uma pesquisa que procurou traçar o perfil e habilidades do Administrador. Considera-se que os resultados dessa pesquisa são de grande importância na formação do Administrador, em virtude de refletirem uma realidade presente que pode direcionar o futuro desse profissional e da própria Administração. De acordo com a pesquisa, os itens que devem compor o perfil do Administrador são:

- Formação humanista e visão global que habilite a compreender o meio social, político, econômico e cultural onde está inserido e a tomar decisões em um mundo diversificado e interdependente.
- Formação técnica e científica para atuar na administração das organizações, além de desenvolver atividades específicas da prática organizacional.
- Internalização de valores de responsabilidade social, justiça e ética profissional.

- Competência para empreender ações, analisando criticamente as organizações, antecipando e promovendo suas transformações.
- Compreensão da necessidade do contínuo aperfeiçoamento profissional e do desenvolvimento da autoconfiança.
- Atuação de forma interdisciplinar.

Além disso, vale salientar que todo Administrador, independente da área de atuação, do tipo e tamanho da empresa, exercita uma grande variedade de papéis para levar a organização a atingir seus objetivos (ANDRADE, 2001).

O perfil apresentado congrega padrões de comportamento que são condizentes com os papéis do Administrador na sociedade. Segundo Andrade e Amboni (1998, p.45) em relação às habilidades, existem três tipos básicos de habilidades essenciais para o Administrador: a habilidade técnica, a habilidade humana e a habilidade conceitual.

- A habilidade técnica é a capacidade de usar procedimentos, técnicas e conhecimentos de um campo de especialização.
- A habilidade humana é a capacidade de trabalhar com outras pessoas, de entendê-las e motivá-las, como indivíduos ou como membros de grupos.
- A habilidade conceitual é a capacidade de conhecer e integrar todos os interesses e atividades de uma organização, enxergando a organização como um todo, compreendendo como suas partes dependem uma das outras e prevendo como uma mudança em qualquer das partes afeta o todo.

As habilidades acima enumeradas são importantes para um Administrador. Entretanto o que vai determinar qual delas é mais importante é o nível hierárquico que ele ocupa na organização.

A pesquisa da ANGRAD realizada em 1999, afirma que um Administrador deve ter as seguintes habilidades:

- Demonstração da compreensão do todo administrativo, de modo integrado, sistêmico e estratégico, bem como de suas relações com o ambiente externo.
- Utilização de raciocínio lógico, crítico e analítico, operando com valores, formulações matemáticas, e estabelecendo relações formais e causais entre fenômenos, além de expressar-se de modo crítico e criativo, frente aos diferentes contextos organizacionais e sociais.
- Comunicação interpessoal e expressão correta nos documentos técnicos específicos e de interpretação da realidade.
- Resolução de situações com flexibilidade e adaptabilidade diante de problemas detectados.
- Seleção de estratégias adequadas de ação visando a atender interesses interpessoais e institucionais.
- Ordenação de atividades e programas, decisão entre alternativas, identificação e dimensionamento de riscos.
- Proposição de modelos de gestão inovadora.
- Seleção de procedimentos que privilegiam formas interativas de atuação em prol de objetivos comuns.

Resumindo a pesquisa, pode-se afirmar que o perfil do Administrador é de um generalista-humanista que decide ética e responsavelmente, empreendendo transformações com competência técnica e científica e as habilidades correspondem a um profissional que compreende o todo de forma integrada e sistêmica, com espírito crítico, lógico e analista.

O que efetivamente está comprovado é que o mercado não procura mais o especialista, mas acima de tudo o perfil profissional do Administrador generalista/polivalente, como um cidadão do mundo, com uma sólida formação global e humanista, hábil negociador, preditivo em suas análises, planejador

incontestável para fazer frente aos novos imperativos conceituais derivados do novo paradigma, que institui e norteia a sociedade.

Nessa conformidade, o conceito de polivalência aproxima-se do conceito de generalista, em que o Administrador não apenas domina diferentes técnicas, equipamentos e métodos, mas, acima de tudo, conhece a origem dessas técnicas, os princípios científicos e técnicos que embasam os processos produtivos, apreende as implicações do seu trabalho, seu conteúdo ético, compreendendo não só o como fazer, mas o porque fazer.

O desenvolvimento do perfil generalista/polivalente pode ser considerado através do aumento de capacitação, incorporação, incluindo a questão do contexto inovativo do trabalho, com o intuito de abrir espaço para criatividade dos envolvidos no processo.

A busca de referenciais para apreender as competências, detectar os seus conteúdos, captar sua dinâmica, os mecanismos como se articulam (diante da necessidade de resolver problemas e do modo como são postas em ação em uma situação concreta) representa o grande desafio para os cursos de Administração, com o objetivo de não mais formar o Administrador especialista.

2.3 PREMISSAS BÁSICAS DO PERFIL PROFISSIONAL DO ADMINISTRADOR

O alcance de níveis significativos e crescentes associados à tarefa de aproximar o profissional de Administração do perfil requerido pelo mercado de trabalho global vem sendo construído, nos últimos anos, através de esforços conjuntos, envolvendo, nessa parceria, o Governo Federal (MEC), as Universidades, o Sistema CFA/CRA e instituições educacionais afins. Para Andrade (1998), este fato está fundamentado nas seguintes premissas:

- a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que enfoca a formação do profissional de Administração como parte integrante de um contexto global que a determina e que, dependendo de seu funcionamento e sentido, pode colaborar na manutenção ou na transformação da sociedade;
- o processo de Avaliação dos Cursos e Instituições de Ensino Superior, instituído em decorrência da LDB, a partir de 1996, que estabelece procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior;
- a Comissão de Especialistas de Ensino de Administração da Secretaria de Educação Superior do Ministério de Educação e do Desporto, que inclui o Sistema CFA/CRA, as Universidades (públicas e privadas) e instituições educacionais afins com o objetivo de sugerir recomendações sobre avaliação de cursos; perfil, competências e habilidades; campos de conhecimento, entre outras;
- a ênfase de cursos destinados à formação continuada e permanente nas áreas fundamentais do conhecimento, a fim de prover o Administrador de maiores níveis de empregabilidade requeridos pelo mercado.

O Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação, através da Câmara de Educação Superior, em seu relatório de análise, via Parecer Nº CES/CNE 0146/2002, quando submetida à sua apreciação matéria concernente as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação, assim se pronunciou:

[...] para todo e qualquer curso de graduação, as Diretrizes Curriculares Nacionais recomendam:

- conferir maior autonomia às instituições de ensino superior na definição dos currículos de seus cursos, a partir da explicitação das competências e das habilidades que se deseja desenvolver, através da organização de um modelo pedagógico capaz de adaptar-se à dinâmica das demandas da sociedade, em que a graduação passa a constituir-se numa etapa de formação inicial no processo contínuo da educação permanente;
- propor uma carga horária mínima em horas que permita a flexibilização do tempo de duração do curso de acordo com a disponibilidade e esforço do aluno;

- otimizar a estruturação modular dos cursos, com vistas a permitir um melhor aproveitamento dos conteúdos ministrados, bem como a ampliação da diversidade da organização dos cursos, integrando a oferta de cursos sequenciais, previstos no inciso I do art. 44 da LDB;
- contemplar orientações para as atividades de estágio e demais atividades que integrem o saber acadêmico à prática profissional, incentivando o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar; e contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do ensino de graduação, norteados os instrumentos de avaliação.

Portanto, está caracterizado que o objetivo maior das autoridades educacionais, era na verdade promover a flexibilização na elaboração dos currículos dos cursos de graduação, retirando-lhes as amarras da concentração, da inflexibilidade dos currículos mínimos profissionalizantes nacionais, que são substituídos por Diretrizes Curriculares Nacionais.

Desta forma, foram estabelecidas, a partir das orientações gerais contidas, as Diretrizes Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Gerais dos Cursos de Graduação, por curso, considerado segundo a respectiva área de conhecimento, observando-se os paradigmas, níveis de abordagem, perfil do formando, competências e habilidades, habilitações, conteúdos ou tópicos de estudos, duração dos cursos, atividades práticas e complementares, aproveitamento de habilidades e competências extracurriculares, interação com a avaliação institucional como eixo balizador para o credenciamento e avaliação da instituição, para a autorização e reconhecimento de cursos, bem como suas renovações, adotados indicadores de qualidade, sem prejuízo de outros aportes considerados necessários.

Neste passo, não é demais repetir que tudo foi concebido com o propósito de que se pudesse estabelecer um perfil do formando no qual a formação de nível superior se constituísse em processo contínuo, autônomo e permanente, com uma sólida formação básica e uma formação profissional fundamentada na competência teórico-prática, observada a flexibilização curricular, autonomia e a liberdade das instituições de inovar seus projetos pedagógicos de graduação, para o atendimento das contínuas e emergentes mudanças para cujo desafio o futuro formando deverá estar apto.

Por sua vez, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, em estágio de aprovação pelo Conselho Nacional de Educação, elaboradas a partir de estudos e discussões liderados pela Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração – ANGRAD, com a participação do Conselho Federal de Administração – CFA, nos mais diferentes encontros e pesquisas, retratam o que mais tem de expressivo no ensino de administração do País, redefinindo e disciplinando o processo de formação do administrador.

Por exemplo, no artigo Art. 8º. diz que:

o curso de graduação em Administração deve ensinar, para o perfil desejado do graduando, condições para que o bacharel esteja capacitado a compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento, observados os níveis graduais do processo de tomada de decisão, apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação do administrador.

No Art. 9º. por sua vez, enfatiza que:

O curso de graduação em Administração deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades.

I - reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;

II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;

III - refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;

IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;

V - ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e

consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;

VI - desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;

No Art. 10. diz que:

os cursos de graduação em Administração deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

I – Conteúdos de Formação Básica: estudos relacionados com as Ciências Sociais, a Filosofia, a Psicologia, a Ética, a Política, o Comportamento, a Linguagem, a Comunicação e a Informação;

II – Conteúdos de Formação Profissional, compreendendo Estudos da Teoria da Administração e das Organizações e suas respectivas funções, dos Fenômenos Empresariais, Gerenciais, Organizacionais, Estratégicos e Ambientais, estabelecidas suas inter-relações com a realidade social, objetivando uma visão crítica da validade de suas dimensões, bem como os aspectos legais e contábeis;

III – Conteúdos de Formação Complementar, compreendendo Estudos Econômicos, Financeiros e de Mercado, e suas inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade no âmbito das organizações e na utilização de novas tecnologias;

IV – Conteúdos de Estudos Quantitativos e suas Tecnologias, abrangendo Pesquisa Operacional, Teoria dos Jogos, Modelos Matemáticos e Estatísticos e aplicação de tecnologias que contribuam para a definição e utilização de estratégias e procedimentos inerentes à Administração.

2.4 FORMAÇÃO E O MERCADO DE TRABALHO

À luz de uma visão *stricto sensu*, a formação do profissional de Administração busca a atender às demandas do mercado de trabalho, preparando-o ao mesmo tempo para a realidade regional e a competição global.

De outra parte, o processo de formação do Administrador transcende aos aspectos voltados diretamente ao suprimento do mercado de trabalho. Deve, pois, fazer uso das problemáticas relacionadas às questões sociais como conteúdo de saber, com o propósito de garantir a formação de Administradores competentes técnica e cientificamente, conscientes de seu papel enquanto cidadãos críticos e capazes social e politicamente, aptos a gerar uma sociedade mais justa e humana (SIQUEIRA, 1999).

O curso de graduação em questão deve responder não somente às necessidades do mercado de trabalho, mas também mudar o seu enfoque de solucionador de problemas, reprodutor das forças produtivas e das relações sociais, para promotor de novas relações produtivas e sociais.

De acordo com essa filosofia, a educação é concebida como um instrumento que oferece ao indivíduo a oportunidade de construir a sua própria formação intelectual e profissional. Nessa linha, a formação acadêmica, caracteriza-se por uma orientação de permanente estímulo à imaginação e a criatividade dos alunos, procurando exercitar seu raciocínio analítico, inspirar sua capacidade de realização e desenvolver suas habilidades de expressão oral e escrita.

As competências e habilidades demonstram um conjunto de saberes e conhecimentos provenientes de várias instâncias, tais como, da formação geral (conhecimento científico), da formação profissional (conhecimento técnico) e da experiência de trabalho e social (qualificações tácitas).

A qualificação real constitui-se mais no 'saber-ser' do que no 'saber-fazer'. Esta pode ser conquistada pela Escola através da articulação dos vários saberes

oriundos de diferentes esferas, como, por exemplo, formais, informais, teóricos, práticos e tácitos para ajudar o egresso a resolver problemas e enfrentar situações de imprevisibilidade incerteza e instabilidade (SALM, 1983).

Compete a Escola a escolha estratégica das competências específicas que deverão ser desenvolvidas com o intuito de consolidar o perfil de egresso pretendido pelo curso e/ou habilitação. As competências e habilidades específicas dependem da vocação regional em que se encontra localizado o curso.

A escolha das competências e habilidades específicas pode ser resultantes do perfil, da vocação regional e, ainda, da organização diferenciada pelo currículo do curso e/ou habilitação que engloba o projeto pedagógico. Compete a Escola dar condições para o discente optar por habilitações e competências específicas.

2.4.1 Formação e Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade marcará a gradativa substituição da especialização pela generalização. No setor de serviços, o desenvolvimento do conteúdo informativo das atividades profissionais, a difusão das ferramentas de tratamento da informação e a sua inserção em uma rede de informação e comunicação estão desaparecendo com as fronteiras tradicionais entre os empregos da administração e os de outros setores (produção, armazenagem, distribuição) favorecendo a mobilidade entre os empregos, até agora separados em categorias isoladas.

A organização global vai abrigar membros de diferentes culturas, valores, crenças e expectativas cada vez mais diversificadas. A livre circulação do trabalho entre fronteiras tende a crescer progressivamente.

Precisará por isso o Administrador a aprender a apreciar as diferentes culturas que caracterizam as pessoas desses outros lugares, respeitar suas tradições e aprender a interpretar certamente suas altitudes.

Precisará dominar habilidades e conhecimentos necessários para a tomada de decisão em ambientes multilinguais, multirraciais, multiculturais.

A Escola deverá adotar práticas pedagógicas/métodos de ensino-aprendizagem que tragam inovação em prol da melhoria da qualidade do curso/habilitação como um todo. Além do caráter inovativo as mesmas também deverão ser diversificadas e enfocadas como um valor, mais além do que uma metodologia.

O Administrador, para não ser objeto da modernidade, mas o seu sujeito criativo, precisa dotar-se de um tipo específico de competência que vai muito além do treinamento, da instrução, do ensino. Precisa chegar ao aprender a aprender, ao saber pensar, marca fundamental do cidadão moderno, capaz de atuar com autonomia crítica e criativa e principalmente de ser ator de um projeto moderno e próprio de desenvolvimento (SENGE, 1990, p.42).

A capacidade de questionamento crítico e criativo que perfaz tanto o centro do conhecimento quanto uma das bases da cidadania, forja-se pela via do aprender a aprender, do saber pensar, nunca pela mera instrução do treinamento.

A visão geral da realidade em que o Administrador está inserido é condição fundamental do desempenho profissional para a economia competitiva. A visão crítica e criativa é o que mais garante a condição de sujeito histórico participativo, superando a situação de mera peça de engrenagem que reduz o profissional a objeto de manipulação externa.

Para Siqueira (1999) e Andrade (1998) a implementação da formação profissional aprender a aprender deve envolver a incorporação de uma pedagogia fundamentada numa concepção mais crítica das relações existentes entre educação, sociedade e trabalho, para que os cursos de graduação possam, entre outros:

- contribuir para transformar as relações sociais, econômicas e políticas, na medida em que conseguir assegurar, a todos, um ensino de qualidade, comprometido com a formação de cidadãos conscientes de seu papel na sociedade;
- utilizar uma abordagem que privilegie a sua dimensão crítica e criativa. O resgate da dimensão humana do trabalho é uma opção na medida em que possibilita a intervenção consciente no processo produtivo, fortalecendo o exercício da cidadania;
- utilizar métodos de ensino fundamentados nos princípios da psicologia cognitiva, que privilegie a atividade e iniciativa dos graduandos. Os métodos de ensino utilizados, além de propiciar o diálogo, respeitar os interesses e os diferentes estágios do desenvolvimento cognitivo dos graduandos, devem favorecer a autonomia e a transferência de aprendizagem, visando, não apenas ao aprender a fazer, mas, sobretudo ao 'aprender a aprender', ao 'saber pensar'.

Para tanto a escola deve buscar um currículo que atenda às necessidades do meio social e, eventualmente, aos projetos deste ou daquele segmento da sociedade, significa imprimir a esse currículo, antes que uma arquitetura monolítica, uma construção que, sendo organicamente articulada, também seja permeável às demandas de entradas e reentradas, tanto de clientela, como de conteúdos que venham ao encontro das necessidades de um país em processo de definição, como o nosso, ainda em busca de modelos institucionais que sejam mais próximos dos fatos, e por isto mesmo, mais aptos a fomentar-lhes a força criadora.

A Escola deve também respeitar os princípios de valor, como por exemplo, o fortalecimento dos laços de solidariedade e de tolerância recíproca; formação de valores; aprimoramento como pessoa humana; formação ética e exercício da cidadania quando da elaboração do currículo.

A formação básica a ser buscada deverá ser realizada mais pela constituição de competências, habilidades e disposições de condutas do que pela quantidade de informação. Isso representa aprender a aprender a pensar, a

relacionar o conhecimento com dados da experiência cotidiana, a dar significado ao aprendido e a captar o significado do mundo, a fazer a ponte entre a teoria e a prática, a fundamentar a crítica, a argumentar com base em fatos, a lidar com o sentimento que a aprendizagem desperta (TEIXEIRA, 2001).

Na construção do currículo, a Escola deve respeitar os princípios pedagógicos da identidade, diversidade e autonomia, da interdisciplinaridade, da contextualização e da flexibilidade.

As instituições devem convencer-se de que o currículo é apenas um instrumento a serviço da aprendizagem e não um fim em si mesmo. Sua concepção há de ser um conjunto solidário de matérias suficientemente nucleares para atenderem, na sua faculdade e segundo uma metodologia dinâmica, os objetivos gerais e específicos de determinado curso.

As novas Diretrizes se inovam através do Currículo Mínimo, a chamada matéria prima a ser trabalhada no currículo pleno de cada Escola. Toda liberdade criadora em torno daquelas matérias entendidas como fontes exploratórias, constitui o princípio mais importante nessa mudança de atitude e implica ter no currículo mínimo um parceiro indicativo e não uma norma limitativa e inibidora.

Significa dizer que o currículo mínimo constitui-se numa ponte para a escola promover as mais diversas explorações, combinando livremente os seus elementos sob a forma de atividades ou disciplinas, no jogo situações concretas x conhecimentos.

Com a liberdade que sempre teve e raramente exercitou, a escola pode ministrar as matérias do currículo com diferentes dosagens em função de seus objetivos, assim como, implicitamente associados a elas.

Cumprido, portanto, à escola, no exercício de competência que é sua, construir com seus elementos novos pontos de enfoque, ou mesmo novas disciplinas. O problema essencial não é criar uma arquitetura curricular com uma lista de tópicos a serem atingidos, numa visão empobrecida, negativa que,

usualmente, tem limitado e inibido a autonomia e a criatividade da escola na formulação e implementação de sua proposta pedagógica (SIQUEIRA, 1999).

O fundamento é a utilização, na construção do currículo pleno, de uma metodologia que utilize o currículo mínimo como um instrumento que propicia desempenhos esperados e não como uma proposta acabada em si mesmo.

Uma metodologia que enseje, no caso da Administração, por exemplo, a cada escola conferir organicidade ao estudo de todas as variáveis que interferem no fato administrativo, sejam elas políticas, sociais ou econômicas em função de seus objetivos, sua história e herança em função das necessidades de sua clientela. Uma metodologia que enfatize uma sólida formação intelectual, que estimule o senso crítico e a mente analítica, pois, se há uma lógica e uma metodologia quase que imanente para as matérias tradicionais de um curso de administração, o mesmo não se pode dizer para os demais aspectos hoje necessariamente envolvidos com a evolução da Administração.

Uma estrutura curricular segundo esse senso de organização, envolve um trabalho metodológico das matérias de cultura geral, instrumentais e as de formação profissional, despojado de fronteiras rígidas e conseqüente compartimento estanque.

A incorporação de algumas características intelectuais indispensáveis a um moderno curso de Administração, tais como: comunicação interpessoal, ética profissional, capacidade de adaptação, são exigências dos dias de hoje.

3. TEORIAS DE APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA

Os estudos mais recentes adotam, com relação às teorias de aprendizagem, duas grandes linhas: a comportamental e a behaviorista, tendo o neobehaviorismo como ramificação e a do *campo-gestalt* ou cognitiva. Ambas as teorias são abordagens científicas para o estudo do homem e assumem a tendência do homem em ser neutro, ou seja, de natureza nem má, nem boa.

As teorias comportamentais entendem aprendizagem como modificação de comportamento através do relacionamento estímulo (S), que são agentes externos que atuam sobre o organismo de modo a provocar uma resposta específica ou aumentar a possibilidade de se obter determinada resposta (R) denominada reação ou estímulo. Os neobehavioristas, embora dentro da linha comportamental, têm como principal interesse a conexão, isto é, os fatos que ocorrem entre o estímulo (S) e resposta (R).

Os psicólogos da linha cognitiva consideram o fenômeno da aprendizagem intimamente ligado com aspectos mais complexos, introspectivos. Consideram a aprendizagem em termos de reorganização do mundo perceptual ou psicológico do aluno, através da aquisição ou modificação de conceitos, percepções, padrões de pensamento, ou seja, como uma reorganização interior.

Reis (1984) comenta que, dentre os psicopedagogos que se têm destacado nos últimos anos, podem ser citados Jean Piaget, Jerome Bruner, Carl Rogers e Frederick Skinner. O quadro seguinte apresenta de forma sintetizada a contribuição de cada um deles com relação ao desenvolvimento do conhecimento do processo de aprendizagem.

Psicopedagogo	Linha Teórica	Contribuições ao Processo Educacional	Características do Educando	Características do Educador
PIAGET	<ul style="list-style-type: none"> . interesse pela natureza do conhecimento . correlação entre fases evolutivas e aquisição de conhecimentos . aprendizagem como processo intrínseco 	<ul style="list-style-type: none"> . aprendizagem como processo ativo . vivência da descoberta . orientação em sentido concreto \Rightarrow abstrato . simples \Rightarrow complexo . valorização do jogo 	<ul style="list-style-type: none"> . participação ativa . redescobridor . agente da própria aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> . consultor . orientador . organizador de situações
SKINNER	<ul style="list-style-type: none"> . Modelagem do comportamento . condicionamento operante . influência do meio ambiente no comportamento . relação reforço/aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> . programação da instrução . valorização da transmissão cultural, acúmulo de conhecimentos e de práticas sociais 	<ul style="list-style-type: none"> . passivo . receptor de informações . ser amoldável 	<ul style="list-style-type: none"> . programador de situações de reforço . controlador da aprendizagem . manipulador de comportamentos
ROGERS	<ul style="list-style-type: none"> . homem como centro de todos os atos . funcionamento ótimo da vida plena . natureza do homem com características positivas 	<ul style="list-style-type: none"> . respeito às potencialidades . aprendizagem como processo ativo . importância na prática da prática na aprendizagem significativa . "aprender a aprender" 	<ul style="list-style-type: none"> . centro do processo . participação ativa . atuação prática . sujeito da aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> . responsável por um clima de liberdade e compreensão . facilitador da aprendizagem . estímulo da socialização
BRUNER	<ul style="list-style-type: none"> . motivação intrínseca . transferência da aprendizagem . importância do pensamento intuitivo 	<ul style="list-style-type: none"> . interesse no currículo em espiral . valorização da estrutura da matéria . cultivo da excelência do produto . correlação etapa de desenvolvimento/aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> . participante ativo . ser social . busca de desenvolvimento intelectual ótimo . centro do processo 	<ul style="list-style-type: none"> . incentivador da aprendizagem . "modelo de competência"

QUADRO 2 - PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Fonte: Reis e Joulle (1984).

Deve-se reconhecer que as teorias de aprendizagem não se contradizem como um todo; pelo contrário, muitos pontos são comuns ou até mesmo complementares e todas elas contribuem para o melhor entendimento do processo de aprendizagem.

O ensino tradicional, de uma certa forma, tem-se apoiado de forma acentuada na teoria neobehaviorista de Skinner.

Filion (1992) comenta que por “por volta de vinte cinco anos atrás, a maioria das pessoas acreditavam que gerentes não poderiam ser formados mediante treinamento, ou seja: você não se transforma em gerente, você nasce gerente”.

Com relação à Educação Empreendedora, necessita-se responder uma pergunta essencial: empreendedores ou características empreendedoras podem ser desenvolvidas no indivíduo por intermédio da Educação Formal? Na prática, fica muito difícil dar uma resposta afirmativa com base científica, mas experiências em Educação Empreendedora sugerem que indivíduos que têm algum tipo de educação formal tendem a ter um melhor sucesso com a criação e sobrevivência de empresas (JOHNSON, 1983).

Entende-se por educação empreendedora como sendo um sistema que habilita grupos de pessoas a criarem e dirigirem seus próprios projetos como veículo de aprendizagem. O modelo é uma simulação de negócios (COTTON, 1990). Portanto, os estudantes:

- Determinam seus pontos fortes e fracos e desenvolvem as habilidades para trabalharem em grupo;
- São encorajados a criarem e pensarem em idéias pelas quais eles são responsáveis e tem propriedade das mesmas;
- Desenvolvem a idéia através de uma realidade, em uma lógica coerente e de modo planejado, considerando a natureza de seus clientes (aplicável em quase todos os projetos) e se apropriado, seus concorrentes, os tipos de recursos requeridos e quando necessárias promoção e propaganda. Eles também são encorajados a se auto-avaliarem ao final do projeto.

Segundo o mesmo autor, Educação Empreendedora é, acima de tudo, um processo de ensino que habilita o professor a:

- Encorajar o estudante a ter responsabilidade pela maior parte do seu próprio aprendizado e determinar em conjunto qual a direção que ele deve tomar;
- Desenvolver e ampliar um repertório de habilidades de ensino e competências que possam ser utilizadas com qualquer estudante, independente de idade e habilidade;
- Oferecer aos estudantes a oportunidade de aprender de maneira proativa e compartilhar conhecimentos uns com os outros;
- Ser flexível e ter 'mente aberta'; responder às necessidades de todos os estudantes quando elas aparecem;
- Estabelecer um relacionamento mais próximo com os estudantes, permitindo-lhes opinarem sobre o que deveria ser ensinado/aprendido;
- Trabalhar mais próximo e cooperativamente com outros professores e colegas;
- Ser positivo e encorajador;
- Admitir que ele não sabe todas as respostas e, portanto, reconhece que aprende juntamente com os estudantes;
- Participar e trabalhar junto com os estudantes.

Cotton (1994) comenta ainda que estes contrastes diferem claramente com o estilo mais tradicional de didática de ensino. O quadro 3 a seguir, ilustra tais diferenças e também deve ser notado que o ensino tradicional e o de educação empreendedora são figuras extremas.

A maioria dos professores está entre estes dois estilos e o grau de Empreendedorismo ou Ensino tradicional depende do conteúdo ou contexto de uma dada aula ou lição, ou mesmo da natureza dos estudantes. Existe lugar para ambos os estilos, dependendo apenas das circunstâncias.

TRADICIONAL	EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA
Focaliza o conteúdo	Focaliza o processo
Propriedade do professor	Propriedade do aluno
Professor = "expert"	Professor=facilitador
Saber Que	Saber Como e Quem
Reação positiva dos estudantes	Gerando conhecimento
Objetivos de aprendizado impostos	Objetivos negociados
Ênfase na teoria	Equilíbrio teoria e prática
Assunto único	Multi-disciplinar
Amedrontados pelos erros	Aprendem dos erros
Professores infalíveis	Professores aprendem
Interação limitada	Aprendizado interativo
Sessões programadas	Sessões flexíveis

QUADRO 3 - ESTILOS DE ENSINO

Fonte: Fowler (1997).

Em pesquisa realizada entre 1988 e 1992, citada por Cotton (1994), as opiniões de um grupo de 500 professores que tiveram oportunidades de se envolver com Educação Empreendedora, foram as seguintes sobre o assunto:

- Uma estratégia de ensino e aprendizado que pode ser aplicada em todo o currículo;
- Uma combinação de conhecimentos (habilidades) e entendimentos adquiridos através da experiência;
- Um processo que habilita as pessoas a obterem e seguirem suas idéias de uma maneira planejada e organizada;

- Um empreendimento ou desafio tomado para fazer as coisas acontecerem, na maioria das vezes, de maneira criativa e excitante;
- Um estilo de aprendizado, o qual cria situações nas quais as pessoas possam aprender por ações próprias (COTTON, 1994).

Como mencionado anteriormente, o termo Educação Empreendedora advém dos termos em inglês *Entrepreneurship Education* e *Enterprise Education*. Programas de *Entrepreneurship Education* realizados na América do Norte têm como principais objetivos a criação de um empreendimento e talvez a motivação no sentido da criação do seu próprio negócio. Portanto, enfatizam o desenvolvimento de habilidades e atributos de um indivíduo empreendedor e não necessariamente visando à motivação para negócios que objetivem lucros.

O enfoque dado em cada um dos termos tem como principal razão a realidade cultural de cada país, ou seja, na América do Norte, em geral, a cultura de uma economia capitalista é altamente disseminada e desta maneira reforça as ações em relação à criação de pequenas empresas e atitudes empreendedorais por intermédio do sistema educacional, não considerando assim, uma postura anti-ética ou imoral, aspectos estes, que por outro lado, dificultariam a aceitabilidade de Programas de *Enterprise Education* no Reino Unido (FOWLER, 1994). Para efeito brasileiro o termo Educação Empreendedora é o mais comumente empregado pelos estudiosos da área.

Para atuar como um empreendedor no sentido de área de negócios, Lenko (1995) afirma que é necessário o desenvolvimento de três conjuntos de qualidades, que são:

- Atitudes e Valores, como oportunidade de reconhecimento, autoconfiança e desafio à sabedoria convencional.
- Habilidades de relacionamento humano, comunicação, pensamento crítico e criativo, tomar decisões, resolver problemas gerenciais e organizacionais.
- Conhecimento de princípios econômicos, mundo de negócios, marketing, produção, finanças, aspectos legais, uso das mudanças tecnológicas.

Com estes conjuntos de qualidades, o mesmo autor apresenta o seguinte esquema:

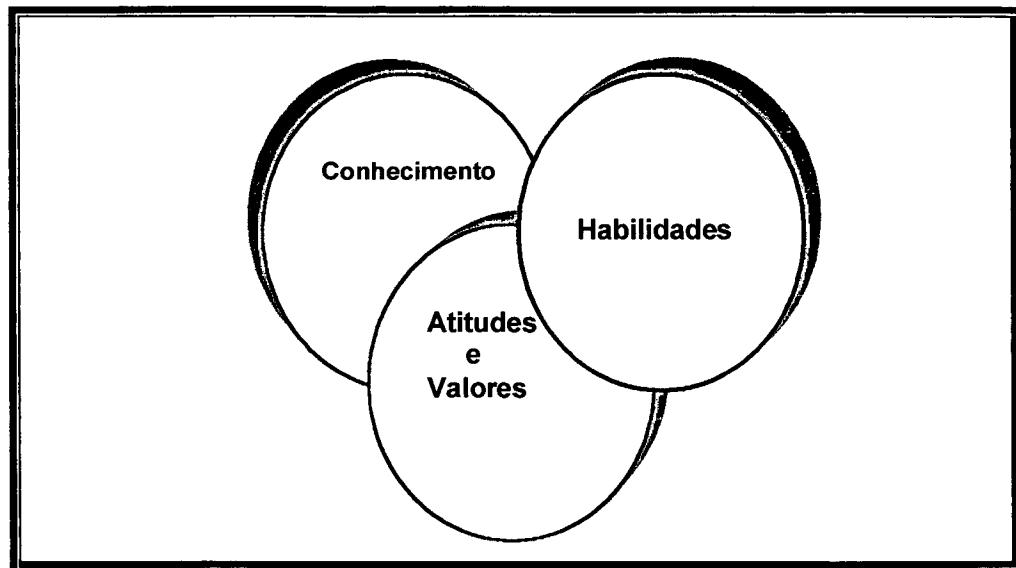


FIGURA 1 - QUALIDADES QUE FAZEM UM EMPREENDEDOR

Fonte: Lenko (1995).

Semelhantemente, Cotton (1990), apresenta no esquema abaixo, quais são os ingredientes para um empreendimento de sucesso:

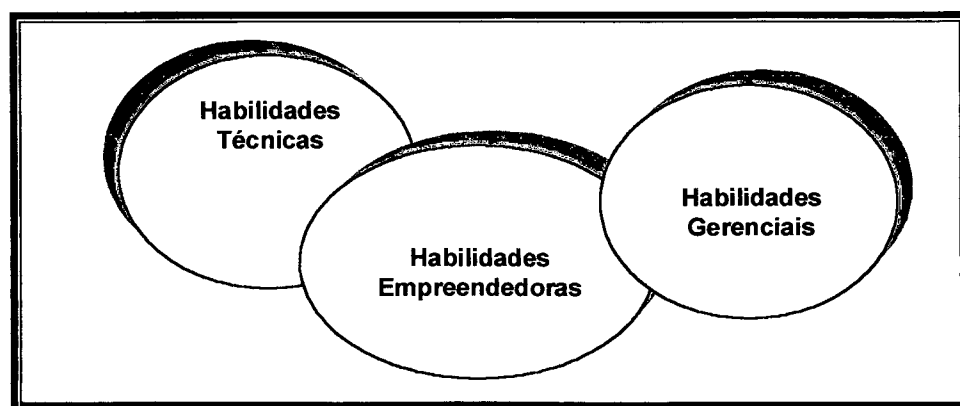


FIGURA 2 - INGREDIENTES PARA UM EMPREENDEDOR DE SUCESSO.

Fonte: Cotton (1990).

A partir da linha de raciocínio desenvolvido e apontado pelos autores acima, poderemos deduzir que a conjugação de ambos os esquemas apontam para o desenvolvimento pleno de um quadro de componentes essenciais para um Empreendedor de sucesso, conforme mostra a figura abaixo:

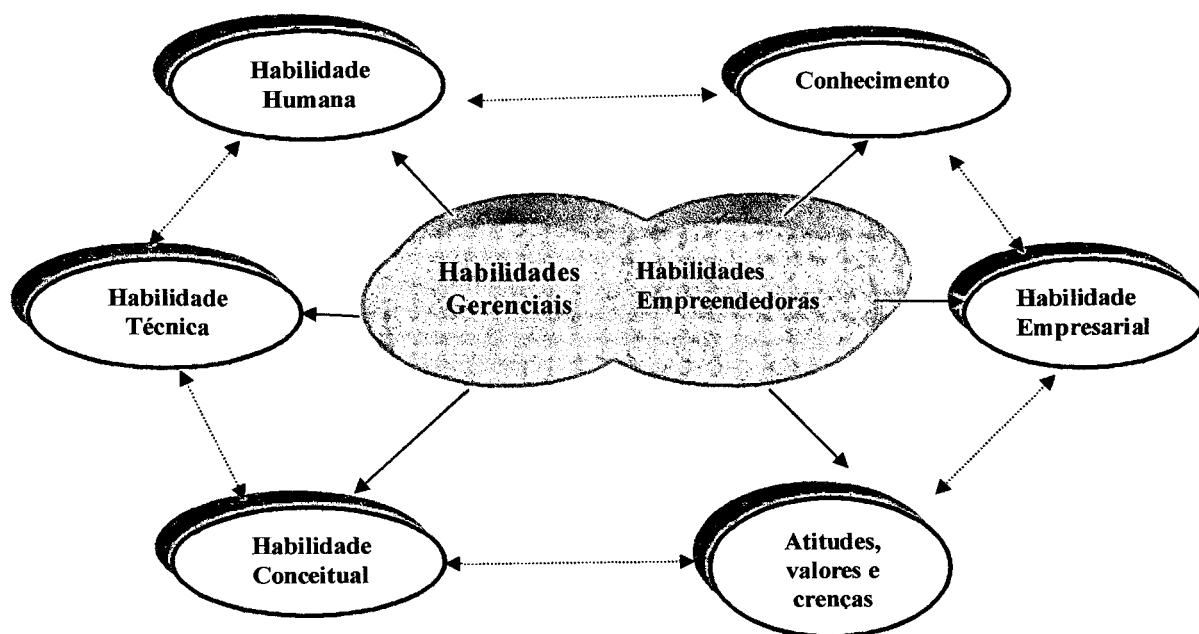


FIGURA 3 - COMPONENTES ESSENCIAIS PARA UM EMPREENDEDOR DE SUCESSO

Fonte: Do autor

A partir da definição de empreendedores e educação empreendedora dos autores citados neste estudo, observa-se que o desenvolvimento de empreendedores está diretamente ligado em trabalhar com as atitudes ou qualidades que devem ser desenvolvidas no educando. Sendo assim, em se tratando de educação, os métodos de aprendizagem são tão importantes quanto o conteúdo a ser ensinado, pois estes passam a ser o meio principal de se alcançar os objetivos da aprendizagem em educação empreendedora.

Filion (1992), sugere ao educador, interessado em empreendedorismo, dez passos ao ensinar algo:

- Olhe onde você se posiciona como um professor;
- Conheça o mundo dos criadores e empreendedores. Cultive a imaginação;
- Elimine a pressão de conformação;
- Reforce a autonomia e liderança dos estudantes;
- Use exemplos da vida real, quando ensinar em qualquer área do conhecimento;
- Encoraje os estudantes a definirem as suas próprias situações, problemas e visões;
- Ajude os estudantes a se tornarem habituados a identificar os seus interesses e motive-os a aprender;
- Crie uma atitude aberta em relação ao meio (seja otimista);
- Gere oportunidades para os estudantes colocarem as suas idéias em ação;
- Torne-se um professor que pode fornecer uma educação sob medida.

Hisrich (1992) afirma ainda que, para desenvolver, com sucesso, educação empreendedora em uma instituição de ensino superior, são necessários vários ingredientes, dentre os quais destaca:

- Necessidades de estudantes confiantes, criativos e imaginativos; e para que estes sejam atraídos ao empreendedorismo, esta área, na instituição, deve ter suficiente atratividade para que os melhores estudantes venham buscar esta carreira;

- A instituição deve ter espírito empreendedor, isto é, os membros envolvidos no programa devem apresentar experiências com o processo de criação de empresas e demandar respeito dos outros colegas das instituições através da produção de pesquisa pertinente à área;
- Os métodos tradicionais de ensino não são apropriados. Mais material de pesquisa, estudos de caso e novas ações em técnicas de ensino necessitam ser desenvolvidas;
- Devem ser criados procedimentos para simulação de papéis e relacionamento de estudantes com empreendedores existentes. O desenvolvimento, por parte dos alunos, de projetos supervisionados diretamente por empreendedores e professores da instituição, onde se dará livre acesso às informações e capacidades de empresas e da instituição de ensino, é o que o autor define como sendo Esquema de Ensino Empreendedorial;
- Um grupo de empreendedores, tanto de grandes empresas quanto de pequenas e não empresários, deveriam ser recrutados para dispendir algum tempo na instituição.
- Estudantes devem visitar várias empresas empreendedoras e encontrar empreendedores de sucesso e indivíduos, denominados pelo autor de empreendedores mal sucedidos.

Por último, o autor conclui que se deve criar uma verdadeira parceria entre a instituição de ensino e estas empresas, de maneira que as mesmas desenvolvam, sempre que possível, projetos em conjunto.

Assim sendo, para criar-se um ambiente propício para o exercício da cultura e disseminação da educação empreendedora, criando-se assim, interesse efetivo pelo empreendedorismo, vários atores devem estar envolvidos, conforme mostra figura a seguir.

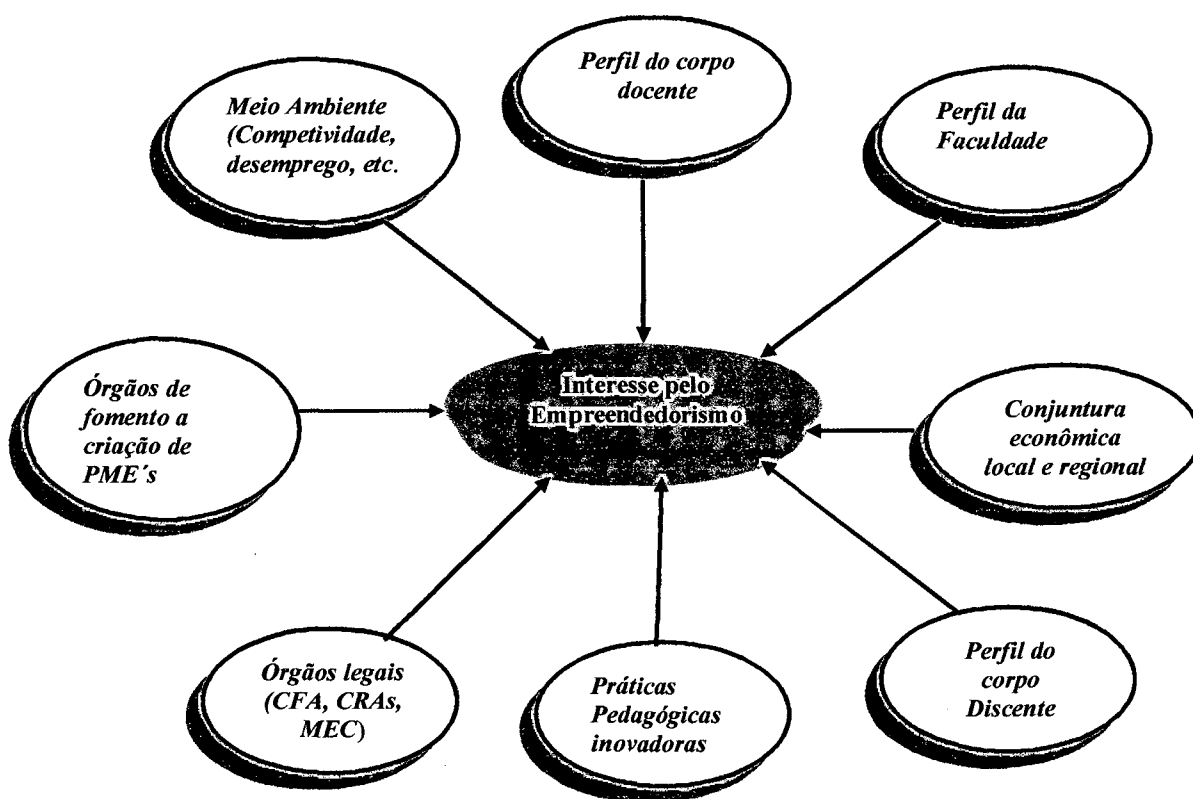


FIGURA 4 - ESTRUTURA CONCEITUAL VOLTADA AO INTERESSE PELO EMPREENDEDORISMO

Fonte: adaptado de Weihe (1992).

3.1 EMPREENDEDORISMO E A EDUCAÇÃO

O empreendedorismo como processo que proporciona o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos capazes de subsidiar atitudes que não só irão satisfazer às necessidades básicas, mas principalmente, à auto-realização do indivíduo, é hoje, um caminho que contribui na formação desse homem.

A escola espaço onde ocorre a prática educacional formal e intencional, como ambiente aberto para a construção e o exercício das aptidões cognitivas e

atitudinais necessárias para a compreensão do conhecimento, torna-se uma fonte fundamental na disseminação do espírito empreendedor.

Os caminhos para o futuro indicam, que expondo os alunos desde o ensino fundamental a experiências empreendedoras, em situações e ambientes propícios, desenvolve-se no ser humano um conjunto equilibrado de competências econômicas (forma material de sobrevivência) e competências sociais (forma qualitativa de vida), aumentando, conseqüentemente, as possibilidades de integração do país no mundo do conhecimento e do trabalho do século XXI. (EMPREENDEDORISMO NA ESCOLA, 2000, p.4).

Assim, o empreendedorismo trabalhado no ambiente escolar contribui para o desenvolvimento de crianças e adolescentes capazes de pensar, de fazer e de criar com autonomia e flexibilidade, competências necessárias para que possam desbravar, compreender e fazer uso desse mar de conhecimentos existentes. Para desenvolver o empreendedorismo na prática escolar é necessário, portanto, considerar os componentes didáticos e metodológicos que permeiam esse processo educacional.

É também fundamental que haja um programa que una a base teórica e a vivência prática e que levem em conta as mudanças, para adaptar os procedimentos à realidade atual. Hoje os conhecimentos enciclopédicos já não são mais necessários, nem tampouco as técnicas e os processos mecânicos.

As habilidades cognitivas e as competências sociais é que devem ser desenvolvidas, preparando o indivíduo para a resolução de problemas e a elaboração de resultados. Nesse processo, a aprendizagem não pode se restringir às quatro paredes da sala de aula e à matéria do livro didático. O aluno passa a aprender pela práxis, pela interação com o meio. O professor aqui adquire um novo papel, que é o de possibilitar condições de aprendizagem para a aquisição das novas habilidades e competências pelos alunos.

Preocupados com essas questões, muitos estudiosos e pesquisadores apontam para novas propostas educacionais, entre as quais o professor Luiz Pondré (1998, p.78) sugere o seguinte enfoque na educação empreendedora:

- Valorizar a sensibilidade intuitiva;
- Compreender os valores transmitidos;
- Reconhecer as metas diferentes dos indivíduos do grupo;
- Tomar decisões baseadas em julgamentos de confiança e na competência das pessoas;
- Buscar ajustar a prática aos princípios da sociedade;
- Desenvolver a solução mais apropriada sob pressão de tempo;
- Aprender fazendo e fora da sala de aula;
- Vislumbrar informações pessoalmente prospectadas as de qualquer fonte, ponderando seu valor;
- Avaliar o julgamento de pessoas e eventos via 'retrocomunicação direta';
- Possibilita sucesso no aprendizado medido ao resolver problemas e na experiência do fracasso.

Allan Gibb (*apud* PONDRE, 1998, p.66) também sugere uma nova práxis, pedagógica:

- Aprender fazendo;
- Encontrar e explorar conceitos mais amplos, relacionando-os com um problema a partir de um ponto de vista multidisciplinar;
- "Ler" o ambiente em sua volta, pensar por ele mesmo, ficando mais independente de fontes externas de informação inclusive do professor;
- Usar a própria sensibilidade, atitudes e valores desconectados das informações preestruturadas, o que significará maior aprendizado com base nas experiências;
- Propiciar mais oportunidades para a montagem de redes de contatos ou parceiros no mundo prático e real;
- Desenvolver respostas quando defrontado com situações conflitivas encorajando-os a decidir e comprometer-se com as ações a serem executadas sob condições de estresse e incertezas.

A necessidade de uma nova prática educativa também é apontada na proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), que indica os quatro pilares da educação ao longo da vida:

- Aprender a conhecer: pressupõe saber selecionar, acessar e integrar os elementos de uma cultura geral, suficientemente extensa e básica, com o trabalho de alguns assuntos, com espírito investigador e visão crítica, em resumo, significa ser capaz de aprender ao longo da vida;

- Aprender a fazer: pressupõe desenvolver a competência do saber se relacionar em grupo, saber resolver problemas e adquirir um a qualificação profissional;

- Aprender a viver com os outros: Consiste em desenvolver a compreensão das interdependências, na realização de projetos comuns, preparando-se para gerir conflitos, fortalecendo sua identidade e respeitando a dos outros, respeitando valores de pluralismo, de compreensão mútua e de busca de paz;

- Aprender a ser: para melhor desenvolver e poder agir com autonomia, expressando opiniões e assumindo as responsabilidades pessoais.

4. CONTEXTUALIZANDO O TERMO EMPREENDEDORISMO

O empreendedorismo vem sendo, pesquisado por muitos autores, em diversas partes do mundo. Além disso, tem despertado também o interesse de empresários, governos e órgãos que investem para um futuro melhor. Apesar de ser um assunto da atualidade, de grande interesse científico e econômico atual, pesquisas indicam que as raízes de sua origem estão no século XVI.

Segundo Pondré Barretto (1998, p.83) do NUCLEEMP (Núcleo para Estudos do Empreendedorismo / Escola de Administração da UCSAL Universidade Católica de Salvador), o vocábulo vem do latim *Imprehendere*, que de acordo com o Dicionário Etimológico Nova Fronteira (1996), teria aparecido na língua portuguesa do século XVI.

Contudo a expressão empreendedorismo parece ter surgido da tradução da expressão *entrepreneurship* da língua inglesa que, por sua vez, é composta da palavra francesa *entreprenuer* e do sufixo inglês *-ship*, que indica posição, grau, relação, estado, qualidade, habilidade e/ou perícia.

De acordo com estudos de Vérin *apud* Fillion (1999) também pesquisadores da origem e evolução da palavra *entre-preneur*, o significado atual da palavra foi adquirido no século XVII, mas é a partir da segunda metade do século XVIII que passa a ser explorado de modo mais formal. Cantillon (1755), é apontado por Schumpeter como o primeiro a oferecer uma clara concepção da função empreendedora.

Outro pioneiro é Say (1803) que, por ser o primeiro a lançar os alicerces desse campo de estudo, é considerado o pai do empreendedorismo. Esses autores, os primeiros a explorarem o assunto, não estavam interessados somente na economia, mas também em empresas, na criação de novos empreendimentos, no desenvolvimento e gerenciamento de negócios.

O início do desenvolvimento do empreendedorismo direcionou-se, portanto, à área empresarial já que o século XVIII, caracterizou-se pelo desenvolvimento da Revolução Industrial. Como o ser humano é um ser em movimento que busca satisfazer às suas necessidades e com isso sempre criando outras novas, as mudanças na história são contínuas e ininterruptas. Já no século XX, Schumpeter associa o empreendedorismo à inovação.

A essência do empreendedorismo está na percepção e no aproveitamento das novas oportunidades no âmbito dos negócios [...] sempre tem a ver com criar uma nova forma de uso dos recursos nacionais em que eles sejam deslocados de seu emprego tradicional e sujeitos a novas combinações. (SCHUMPETER *apud* FILLION, 1999).

A partir desta visão, outros autores perceberam a necessidade de inovação e também fazendo essa associação: Clark (1899), Higgins (1959), Baumol (1968), Schloss (1968), Leibenstein (1979), *apud* Fillion (1999). Se no início o empreendedorismo estava mais relacionado ao meio empresarial, nos anos 80 atingiu as ciências humanas e gerenciais. Dois eventos marcam essa transição: a publicação da primeira de todas as enciclopédias contendo o que havia de melhor e mais moderno sobre o assunto (KENT, SEXTON E VESPER, 1982) e a primeira grande conferência anual (Conferência de Babson) dedicada à pesquisa no novo campo.

O empreendedorismo é, hoje, um assunto que atrai especialistas de áreas diferentes. Fillion (1999) aponta alguns autores como referências da tentativa de teorização do assunto: Amit e Glosten *et al.* (1993); Buli, Thomas e Willard (1995); Collins, Moore e Unwalla (1964); Gartner (1985, 1990); Leibenstein (1968). Sendo Welsch (1992) considerada uma das mais completas bibliografias sobre empreendedorismo.

As mudanças socioeconômicas ocorridas desde a origem da palavra empreendedorismo até os dias atuais fazem com que ela não se refira apenas a empresários, mas a homens empreendedores, que já não têm mais o emprego como forma de renda garantida. Em um mundo onde muitos só vêem 'caos',

habilidades empreendedoras como a criatividade, a visão de novas oportunidades, a busca de informações associada à produção de um conhecimento eficaz tornaram-se fundamentais para o mundo do trabalho. Por este motivo, o campo de estudos do empreendedorismo se expandiu para as mais diferentes áreas, colaborando para o surgimento de uma ampla variedade de definições e metodologias sobre o assunto.

Segundo Fillion (1999) é fundamental não se limitar a uma abordagem unidimensional, pois as diferentes abordagens não devem ser consideradas erradas, mas complementares. Na abordagem econômica encontra-se uma definição voltada mais para a economia, na psicológica há estudos, avaliações e interpretações das características da personalidade do empreendedor e na social a ênfase está nas explicações das influências ambientais.

O importante é que, seja na abordagem econômica, psicológica ou social,

} o empreendedorismo pode ser definido como um processo que ocorre em diferentes ambientes e situações organizacionais. Provoca mudanças pela inovação feita por pessoas que geram ou aproveitam oportunidades e que criam valor, tanto para si próprios como para a sociedade. (Lapoli et al., 1999).

Para exemplificar esse processo empreendedor, utilizou-se a consideração de De Masi (1999) sobre o trabalho de Michelangelo, que em sua genialidade não utilizou apenas fantasia e criatividade na construção da cúpula de São Pedro, mas, aos 72 anos, após desenhá-la convenceu o papa a financiar seu projeto e achou os escultores e os carpinteiros para realizarem o trabalho, gerenciando ao todo 3500 pessoas, por 20 anos, até sua morte.

4.1 PRINCIPAIS DEFINIÇÕES DE EMPREENDEDORISMO

Como foi visto no item anterior o empreendedorismo é, na atualidade, um assunto que desperta o interesse de pesquisadores e estudiosos de diversas áreas, sendo que para Bonfim e outros (1995), os trabalhos sobre empreendedorismo podem ser realizados sob três óticas: do pensamento econômico, da abordagem psicológica e da abordagem de comportamento social. Constatou-se que cada área direciona o seu foco de estudo dando ênfase a diferentes aspectos, contribuindo para uma variedade imensa de teorias.

Por isso, Dolabela (1999) alerta para a ampliação da visão, de modo que o empreendedorismo seja considerado de forma integrada e não-fragmentada, levando em conta que se trata de um processo que ocorre nos mais variados ambientes e situações organizacionais, como apresenta Lapolli *et al.* (1999).

Para que se possa ter uma maior visão da multiplicidade de facetas do empreendedorismo, apresentamos a seguir, algumas considerações sobre empreendedorismo segundo Louis Jacques Fillion, um dos maiores pesquisadores do mundo; Fernando Dolabela, pesquisador brasileiro; e um dos conceitos utilizados pela Escola de Novos Empreendedores.

4.1.1 Conceitos sobre Empreendedorismo

Louis Jacque Fillion (1999):

[...] o empreendedorismo pode ser considerado como um novo passo em direção à conquista da liberdade. A sociedade empreendedora de hoje parece estar sofrendo uma transformação bastante ampla, na qual o empreendedorismo é expresso em formas organizacionais menores.

Fernando Dolabela (1999):

O empreendedorismo é algo dinâmico, o mercado e a tecnologia estão em constantes mudanças, as empresas parceiras também. Alterações de curso são inevitáveis nas relações de parceria.

CET *apud* Lapolli *et al.* (1998).

No empreendedorismo as pessoas estão prontas para receber novas idéias; conhecimento é compartilhado e investimentos são feitos para estimular a criatividade. Busca-se sempre superar limites que os indivíduos criativos estão sempre enfrentando, pois a criatividade também oferece riscos e confrontos. Mas, não fossem esses seres criativos, ainda estaríamos vivendo em cavernas.


Os aspectos referentes ao processo de empreendedorismo, já eram listados por Stearns and Hill (1986), em seus estudos: liderança, dimensão de grupo de trabalho, criação organizacional, reconhecimento de oportunidades e inovação. Consideravam ainda elementos fundamentais os fatos de assumir riscos, angariar recursos e criar valores.

Apesar do tema em questão ser relativamente novo, é perceptível hoje se encontrar uma série de estudos e pesquisas acerca do tema. A impressão que se tem, é que o termo, a palavra Empreendedor tornou-se 'o grande achado' e dela resultará as grandes soluções para as dificuldades que o mundo está experimentando, sobretudo a questão do fim do emprego, a criação e geração de novos negócios, o aporte conceitual para estudar-se as crises, dificuldades das Pequenas e médias empresas, etc.

Pode-se até adotar estas diretrizes como parâmetro deste trabalho, considerando a figura do Empreendedor para fins de estudo, como a grande mola propulsora, seja ela no tocante a subsídios para futuras pesquisas, seja ela como um gancho para soluções de problemas. Todavia o objetivo maior para fins deste estudo, é de situar e conceituar o Empreendedor, buscando nas diferentes fontes

de pesquisa, a partir de estudos já realizados, as diversas formas e os diferentes prismas de como é abordado o Empreendedor.

Um empreendedor, portanto, é alguém que movido por um desejo, por uma idéia, notadamente considerado como um ideal de vida, estrutura um projeto que implica trabalho, perseverança e enfrenta uma série de dificuldades na sua implantação. Portanto com o qualificativo de 'empreendedor' "se conhece habitualmente as pessoas que tem iniciativa e decisão para estabelecer-se como empresários e efetuar negócios".(MOLINER, 1984, p.34).

Portanto neste estudo, consideramos empreendedor toda pessoa que tenha a iniciativa e decisão de levar adiante um Projeto Empresarial.  Evidentemente que outros componentes serão levados em conta, como características, personalidade, comportamento, enfim, que também fazem parte deste estudo, mas, *a priori*, dentro da linha de raciocínio adotado, optamos por esta estratégia de definição.

Um Projeto Empresarial, para a grande maioria dos 'experts' na área, é "uma operação de envergadura e de notáveis complexidades, de caráter não repetitivo, que se empreende para realizar uma obra de importância" (PERENA BRAND, 1991, p.32).

Neste caso, portanto, a palavra Empresa, possui dois significados, perfeitamente aceitos, segundo o autor, ou seja, a primeira como Empreender uma Empresa e a Segunda Criar uma Empresa e em ambas as situações, tem a categoria de 'Operação de Envergadura', e tanto num caso como no outro, o empreendedor tem que superar todas as resistências e dificuldades que se opõe a sua iniciativa, sendo sua função a de *abrirse paso en el mundo y materializar su proyecto*²

Para Moliner (1984, p.11), o primeiro significado ou conceito da palavra empresa é relativa à ação, enquanto que a segunda faz referência à de organização. Em primeiro lugar, pode-se falar de um tipo de Empreendedor com

² Optou-se pela citação original do autor por considerarmos mais apropriada a situação. Ver Pereña Brand, Jaime. Dirección y Gestión de Proyectos", 1991.

o perfil aventureiro ou explorador. Alguém, por exemplo, que conceba e põe em marcha um projeto do tipo “Buscar uma Arca Perdida”, deve ser considerado como empreendedor. Neste sentido, exploradores pioneiros como PEARY e ANDERSON, podem ilustrar melhor o exposto, senão vejamos:

Em 6 de Abril de 1909, Roberto E. PEARY, acompanhado de cinco homens, flncou cinco bandeiras no Pólo Norte e deixou uma garrafa com a seguinte mensagem: “A expedição que comando, conseguiu alcançar o Pólo Norte e foi patrocinado pelo Club Artico PEARY de Nova York e foi selecionada e enviada ao norte por membros e amigos do clube para a honra e o prestígio dos Estados Unidos da América”. Meio século depois, o capitão William R. Anderson, ao comando do Nautilus e com uma tripulação de 116 homens, levou a cabo outra missão: atravessar o Oceano Ártico, por debaixo del casquete polar. E na noite de Domingo, 3 de agosto de 1958, quando passavam justamente por debaixo do Pólo Norte, Anderson fez a conta atrás para os 116 membros da tripulação do submarino: “ Alto! 10...8...6...4...3...2...1. MARK!. 3 de Agosto de 1958. HORA: 11,15 Post Meridiam. Eastern Daylight Time. *POR LOS ESTADOS UNIDOS Y LA ARMADA DE LOS ESTADOS UNIDOS.! EL POLO NORTE!*”.³ (JONES e COOPER, 1964).

Nas biografias da grande maioria dos exploradores e aventureiros, é comum perceber-se a coragem e determinação, a fé cega e ambição para alcançar as metas propostas. Segundo Baldomero (1994) o prêmio que estas pessoas buscavam pelas conquistas obtidas, ditas –‘proezas’ - era simplesmente à obtenção do reconhecimento social e conhecer a honra e a glória.

Para nosso objetivo de estudo, é evidente que não tem excessiva importância que a motivação, a determinação de tais heróis tenhamos que buscar em seu patriotismo, ou nos interesses militares ou outras motivações de origem social. Citamos, sim, porque no cerne da questão, vamos encontrar no perfil destas pessoas, ainda que não seja caracterizado como projetos empresariais, muitas das condições e características que encontramos nos empreendedores empresariais que obtiveram êxito em seus negócios.

Uma característica que é comum a todos eles, por exemplo, está em seu caráter de tenacidade e perseverança em seus propósitos, ambos baseados em uma firme confiança em si mesmo, obtidas através da experiência e dos

conhecimentos; ingredientes estes, que lhes proporcionaram a preparação e um domínio pleno do tema para empreender o projeto. Tanto Peary como Anderson, antes de empreender seus projetos, pelo quais os tornaram famosos, haviam se preparado conscientemente para a missão.

É evidente que a natureza do projeto empresarial está enraizada no mercado e para tanto deve satisfazer uma necessidade expressada pelo mercado. Portanto a finalidade da empresa “ação” ou “organização”, não é outra, senão gerar riqueza e valor agregado, mediante a contribuição ao mercado de um produto ou um serviço que satisfaça as necessidades de determinados grupos ou consumidores. E para isso, há que agregar ao perfil de “aventureiro”, “científico” ou “explorador” uma grande dose de “espírito empresarial”, que podemos considerar como a capacidade que tem os empreendedores de êxito de não levar adiante projetos, sem que estes não tenham valor comercial, ou seja, viáveis economicamente. Com certeza, Peary e Anderson, fariam grandes fortunas nos dias atuais, graças a televisão e as fórmulas de patrocínios existentes em nossos dias.

Outra abordagem que se pode agregar ao tema Empreendedorismo, como ilustração e enriquecimento à questão, são os atributos relacionados às invenções, criatividade e inovação. Isto significa dizer, que o inventor também pode ser considerado um empreendedor, muito embora nem todos eles sejam capazes de levar adiante um projeto empresarial. Ainda que muitos dos inventores se fizeram famosos por sua capacidade criativa e seu espírito empreendedor, não existe uma relação direta entre invenção e espírito empresarial. A invenção é uma mescla especial de investigação e criatividade.

É o que hoje, denomina-se de I+D: Investigação e Desenvolvimento Mas para que um invento seja rentável, deve-se produzir a inovação, definida “como o resultado do espírito empresarial aplicado a poder extrair partido do invento, mediante a aplicação nos processos produtivos ou em sua comercialização no-mercado” (BALDOMERO, 1994).

³ Citação original da obra de O'DONNELL & COOPER: From Codes to Captains, 1963).

Os grandes inventos ajudaram em muito a humanidade a satisfazer suas necessidades. Todavia, até que o invento não seja comercializado eficazmente, não se há produzido a inovação.

A confusão que se produz em muitas vezes entre inventor e inovador se deve a figuras como Benjamin Franklin (1706-1790), que aos trinta anos, fez fortuna como impressor, papaleiro e editor. Segundo sua biografia, Franklin foi um atleta, um escritor, líder cívico, tipógrafo, diplomata, economista, bombeiro, jornalista, legislador, bibliotecário, lingüista, músico, administrador de correios, empresário, editor, cientista, estadista, um excelente camarada e ainda encontrou tempo para ser o inventor americano mais ativo de sua época (SPRAGUE DE CAMP, 1967).

Mas Franklin foi uma exceção e o empreendedor empresarial não tem porque ser um inventor, nem tampouco requer que seja um empreendedor empresarial inovador. O importante, portanto, é considerar-se as características que compõem o empreendedor empresarial de êxito com os exploradores e os inventores: uma grande tenacidade, muita coragem e uma fé cega nos projetos empreendidos. É o que Thomas Edison afirmava ao dizer que por detrás de uma grande invenção há 1% de inspiração e 99% de transpiração, ou seja, para levar-se a cabo um projeto empresarial há a necessidade de muito trabalho.

4.2 EMPREENDEDOR, EMPRESÁRIO E ENTREPRENEUR

É muito comum encontrar-se diferentes definições quando se fala de Empreendedores e não de Empresários. Esta dificuldade ou confusão, por assim dizer, nasce da tradução que diferentes países fizeram da palavra *Entrepreneur*. Nasceu na França, se criou nos Estados Unidos e agora chega a todos os países com diferentes conotações, evidentemente sem que se perca a sua essência. A razão para que tudo isso tenha ocorrido, foi o surgimento nos Estados Unidos, do

fenômeno que passou a ser conhecido como a Revolução *Entrepreneurial*. Segundo Saporosi (1991),:

a palavra *Entrepreneur* apareceu originalmente na língua francesa no princípio do século XVI, para designar os homens que se relacionavam com expedições militares. A princípios do século XVIII os franceses estenderam o significado do termo a outros aventureiros como os construtores de pontes, os *contratistas de rutas y camiños* e os arquitetos. A função do *entrepreneur* foi definida pela primeira vez no sentido econômico por um escritor francês, Richard Cantillon em 1755, como o processo de enfrentar incertezas.

Segundo o mesmo autor, a definição clássica de *entrepreneur* que sobreviveu até começos do século XX, foi escrita por um industrial aristocrata chamado Jean Baptiste Say, que para ele: "o Empreendedor deve ter juízo, perseverança e um grande conhecimento do mundo, assim como dos negócios e deve possuir a arte da supervisão e da administração".

Drucker (1986, p.61), analisa também a figura do *entrepreneur*, afirmando que foi Jean Baptiste Say quem idealizou o nome há mais de 200 anos e define como:

Pessoa ou grupo que inicia uma pequena empresa, efetuando uma mudança de recursos desde uma zona de baixo rendimento a uma produtividade alta e rendimento maior.

Entretanto, pela definição do autor, não nos diz quem com exatidão quem é o *entrepreneur*, advindo daí uma série de confusões entre os conceitos de *entrepreneur* e de *entrepreneuship*, já que "nos Estados Unidos o empreendedor se define com frequência, como uma pessoa que inicia seu próprio negócio novo ou pequeno" (Drucker, 1986).

Todavia, o mesmo autor diz que nem todo pequeno negócio é uma pequena empresa inovadora nem representa todo empresário inovador. Daí cabe

a seguinte formulação: Pode-se considerar como empreendedor uma pessoa que decide trabalhar por conta própria, como trabalhador autônomo, ainda que a ele não comporte inovação alguma? Para Drucker (1986), uma nova aventura comercial não é necessariamente *entrepreneur*. O autor reserva a palavra *entrepreneur* para o empresário inovador e a voz *entrepreneural* para uma conduta, não uma característica de caráter, e cuja base é conceitual e teórica, não meramente intuitiva.

Para obter-se uma visão mais clara sobre a tradução do termo e que, invariavelmente gera confusões, é possível, através do quadro abaixo, perceber as divergências ocasionadas pelas traduções em Francês, Inglês, Espanhol e Português.

FRANCÊS	INGLÊS	ESPAÑHOL	PORTUGUÊS
<i>Entrepreneur</i>	<i>Entrepreneur</i> Person who sets up business deals in order to make a profit.	<i>Empresário</i>	Empresário
<i>Employeur</i> <i>Patron</i>	<i>Employer</i> <i>Owner</i>	<i>Patrón</i> <i>Empleador</i> Persona que tiene obreros trabajando por su cuenta	Patrão Empregador
<i>Entreprenant</i>	<i>Enterprising/</i> <i>Entrepreneurial</i> Someone who shows the ability to think of new things to do and has na eagerness to do them (Sinônimo de <i>Entrepreneur</i>)	<i>Emprendedor</i> Se aplica a la persona que tiene iniciativa e decisión para emprender negócios o acometer empresas.	Empreendedor Se aplica as pessoas que possuem iniciativa, coragem e decisão para abrir seu próprio negócio
<i>Entrepise</i>	Company/ empresa. Enterprise A business organization that exists in order to make money by seeking goods or services	<i>Empresa</i> Cosa que se emprende o acción en la que hay trabajo o implica dificultades. Organización mercantil o industrial que se dedica a la explotación que se	Algo que se emprende ou ação que existe muito esforço e trabalho e implica em dificuldades. Organização mercantil, industrial ou de exploração no ramo serviços

QUADRO 3 - ENTREPRENANT, ENTREPRENEUR, ENTREPRENEURAL, EMPREENDEDOR E EMPREENDEDOR

Fonte: CEPYMEV (1994).

A questão do uso da terminologia adotada em diferentes países, fruto das “controvérsias” acerca de traduções, não inviabiliza, entretanto, o raciocínio acerca do tema. Portanto, dentro desta ótica, iremos encontrar diferentes abordagens acerca da figura do Empreendedor. A essência, todavia, ressaltadas nas abordagens dos diferentes autores, descrevem em linhas gerais aspectos comportamentais – os mais contemporâneos –, e outros, que desenvolveram seus estudos no princípio do século, o fazem enfatizando a questão do lucro.

Adam Smith (*apud* BALDOMERO, 1994), por exemplo, define o empreendedor como um proprietário capitalista, um fornecedor de capital e, ao mesmo tempo, um administrador que se interpõe entre o trabalhador e o consumidor.

Para Drucker (1986), os empreendedores são indivíduos inovadores, como ele mesmo ressalta: “a inovação é o instrumento específico dos empreendedores, o meio pelo qual eles exploram a mudança como uma oportunidade”.

Segundo estudos realizados pelo Centro de *Desarrollo Empresarial* de Monterrey - DEMAC (1990), o empreendedor tende a ser um indivíduo independente e autônomo. Sente a necessidade de ser seu próprio patrão, porque é difícil submeter-se a modelos e procedimentos rígidos, tem certa aversão a estrutura hierárquica. Experimenta uma grande necessidade de realizar-se, isto é, de afirmar-se, de vencer os obstáculos, de romper o círculo da rotina, de alcançar objetivos com seu próprio esforço. Por este motivo, pode se dedicar, por conta própria, a resolver um problema. Sem dúvida, reconhece necessidades de buscar ajuda exterior.

Na visão de Amit (*apud* TEIXEIRA, 2001, p.76), os empreendedores podem ser definidos como “indivíduos que inovam, identificam e criam oportunidades de negócios, montam e coordenam novas combinações de recursos (funções de produção), para extrair os melhores benefícios de suas inovações”.

Para Dolabela (1999), o empreendedor é alguém que define por si mesmo o que vai fazer e em que contexto será feito. Ao definir o que vai fazer, ele leva

em consideração seus sonhos e desejos, preferências e o estilo de vida que projeta ter.

4.3 AS CARACTERÍSTICAS DOS EMPREENDEDORES

Timmons (1985), quando se refere à mentalidade empresarial, destaca uma série de características ou atributos vitais às próprias atividades de empreendedor. Como resultado de investigação, os atributos apontados por Timmons (1985) tentam aproximar uma forma de perfil ideal de empreendedores aos tempos modernos. O quadro abaixo resume os resultados obtidos pelo autor.

ATRIBUTOS	ESPECIFICAÇÃO
Comprometimento total, determinação e perseverança	Mais que qualquer outro fator, é a dedicação total ao êxito que leva o empreendedor a vencer os obstáculos.
Busca de aperfeiçoamento e crescimento	Os empreendedores têm um forte desejo de competir, a buscar a excelência contra padrões auto-impostos e a seguir objetos desafiadores.
Oportunidade e objetivo orientados	Um padrão claro entre os empreendedores de sucesso é o foco sobre a oportunidade ao invés de recursos, estrutura ou estratégia.
Ter iniciativa e responsabilidade pessoal	Há consenso entre pesquisadores de que o empreendedor efetivo busca e toma iniciativa ativamente para a resolução de problemas e que a natureza orientada à ação do empreendedor é auto-evidente.
É persistente na resolução de problema	Não se intimidam com situações difíceis, são extremamente persistentes e realistas em reconhecer o que podem fazer.
São conscientes e têm senso de humor	Têm fina consciência dos pontos fracos e fortes seus e de seus sócios e do ambiente em que atuam.
Buscam e usam <i>feedback</i>	Têm um desejo insaciável em conhecer quão bem estão suas performances; buscam compreender como estão agindo e como melhorar suas performances. Para isso, buscam e usam o <i>feedback</i> como central ao hábito de aprender com os fracassos.
Usam controle interno	Não acreditam que o sucesso ou fracasso de seus empreendimentos sejam governados por fato, sorte ou outras forças externas.
São tolerantes à ambigüidade, à tensão e à incerteza	Os novos empreendedores consideram que os trabalhos são indefinidos e mutantes; quando os clientes e colaboradores são novos as surpresas são inevitáveis.
Calculam e compartilham os riscos	Tratam muito mais com os riscos que com recursos financeiros: arriscam suas reputações.
Baixa necessidade de status e poder	Grande parte dos empreendedores derivam sua motivação pessoal do desafio e excitação de criar e construir um empreendimento.
Integridade e Confiança	A integridade e a confiança são a fibra e a ligação que unem o sucesso

	pessoal e as relações comerciais que os fazem resistir e enfrentar os desafios encontrados.
Resolução, urgência e paciência	Um dos paradoxos face aos empreendedores é a simultânea necessidade de decisão imediata, obtenção de resultados rápidos, visão de longo prazo e paciência em gerenciar adversidades.
Saber tratar com o fracasso	A habilidade em usar as experiências fracassadas como uma forma de aprender a tratar com problemas similares no futuro é uma característica essencial dos empreendedores.
Construtor de equipe e fazedor de herói	Não somente reconhecem que é raramente possível construir uma empresa substancial com o trabalho isolado, mas que precisam ativamente construir uma equipe. Têm uma estranha habilidade em fazer heróis dentre as pessoas que atraem para o empreendimento.

QUADRO 4 - OS ATRIBUTOS DOS EMPREENDEDORES

Fonte: adaptado de Timmons (1985)

Depois de identificar as características capazes de serem aprendidas por qualquer pessoa disposta a tornar-se um empreendedor, Timmons (1985) apresenta quatro atributos 'não tão aprendíveis':

- 1) energia superior, saúde e estabilidade emocional;
- 2) criatividade e inovação;
- 3) alta inteligência e habilidade conceitual, e;
- 4) visão e capacidade de inspirar.

Como se pode perceber, esses atributos, apesar de sua forma genérica, guardam uma relação de proximidade com as capacidades gerais que os administradores teriam que desenvolver, que são a capacidade técnica, a capacidade conceitual e a capacidade de relacionamento humano. Noutras palavras, talvez a grande transformação por que tenham que passar as formações de administradores para os novos tempos seria justamente o domínio dessas capacidades, principalmente como forma de adequação entre a formação recebida e a capacidade de ação num mundo de revoluções paradigmáticas.

Percebe-se, portanto, que o componente comportamental do empreendedor é de suma importância, uma vez que "o comportamento das pessoas evolui a medida que acumulam experiências e aprendem, notadamente

o do empreendedor, cujo comportamento deverá evoluir para adequar-se a cada etapa da evolução de seu negócio” (LIMA, 2001). Lezana e Camilotti (*apud* LIMA, 2001), afirmam: “É importante ressaltar que do conjunto de características comportamentais, as habilidades podem ser desenvolvidas, o conhecimento e os valores podem ser adquiridos”.

Se há uma particularidade em cada área que trata do empreendedorismo, há um ponto comum entre elas, seja na economia, na psicologia, na educação, na saúde ou nas demais áreas: o empreendedorismo como processo sempre está associado ao homem. É ele que ‘faz’ o empreendedorismo, que inova, que dá dinâmica ao processo, que compartilha conhecimentos, que gera novas idéias, que supera desafios e usa a criatividade para resolver problemas.

Por isso, segundo Ray (*apud* LAPOLLI, 1999, p.54), “a personalidade do empreendedor tem um papel decisivo na configuração da cultura, dos valores e do comportamento social em sua organização”.

Tonelli (1997), em sua pesquisa, demonstrou que os empreendedores possuem necessidades, habilidade, valores e conhecimentos comuns entre si, independentemente da situação geográfica, social, política e econômica a qual pertençam. Essas características apenas didaticamente separadas para uma melhor compreensão do todo, são interligadas e interagem entre si para formar o perfil do empreendedor.

Segundo Borchert (1999, p.98), “o desenvolvimento de habilidade e competência está intimamente ligado à preparação do sujeito para a resolução de problemas e a elaboração de resultados, importantes para si próprio e para o meio social no qual está inserido”, o que aponta para a urgência de trabalhos direcionados ao desenvolvimento de habilidades empreendedoras e à formação de pessoas capazes de acompanharem o ritmo das mudanças atuais. Portanto, para poder desenvolver habilidades empreendedoras é preciso trabalhar com todas as características - valores, conhecimentos e necessidades pessoais e sociais - simultaneamente.

Características do Empreendedor

- Necessidades Aprovação;
- Independência;
- Desenvolvimento pessoal;
- Segurança;
- Auto-realização;
- Conhecimento Aspectos técnicos relacionados com o negócio;
- Experiência na área comercial;
- Escolaridade;
- Experiência em empresas;
- Formação complementar;
- Vivência com situações novas;
- Habilidades Identificação de novas oportunidades;
- Valoração de oportunidades e pensamento criativo;
- Comunicação persuasiva;
- Negociação Aquisição de informações;
- Resolução de problemas;
- Valores Existenciais;
- Estéticos;
- Intelectuais;

- **Morais;**
- **Religiosos.**

5. A SINGULARIDADE DAS ORGANIZAÇÕES UNIVERSITÁRIAS

A tentativa de se compreender a realidade organizacional das universidades é um desafio que tem crescido nas últimas duas décadas. Um primeiro motivo para a tentativa de formar este *corpus* teórico são as diferenças existentes entre a realidade das universidades e as das empresas particulares e do setor público. Mesmo que se estabeleçam estudos comparativos de um único departamento ou coordenação de curso entre universidades, por exemplo, se tomadas como bases referenciais as próprias do setor empresarial estar-se-á, inevitavelmente, incorrendo em contradições.

Esta é a razão da fundamentação teórica deste estudo estar baseada em três alicerces epistemológicos: o primeiro busca indicar uma síntese das teorias atuais sobre a organização universitária, apontando seus principais pontos problemáticos. O segundo mantém estreita relação com o primeiro e alicerça-se no processo de captação dos desejos e aspirações dos indivíduos constituintes da localidade de inserção, seja em forma de obtenção de formação profissional ou demanda de serviços e aquisição de tecnologias geradas pelas instituições universitárias; é uma tentativa de vincular a realidade universitária a uma dimensão de responsabilidade social, ou seja, seu estreitamento de relação recíproca com seu ambiente.

Finalmente, a última procurará desvendar como a universidade transforma-se em meio (como se organiza, planeja e age) para a realização daquelas necessidades e desejos, aqui com a orientação para a realização desta investigação, buscando-se compreender que indivíduos o curso de graduação em administração de empresas do Campus IV da UNIVALI, da Universidade de Valencia e da Escola Superior de Investigação Comercial – ESIC, estão formando: se profissionais para o mercado de trabalho ou empreendedores ou, em última hipótese, ambos.

5.1 CARACTERÍSTICAS DAS ORGANIZAÇÕES UNIVERSITÁRIAS

Tendo como objetivo a necessidade de se compreender e explicar a realidade das organizações universitárias um conjunto de conhecimento foi gerado numa tentativa de oferecer às universidades um corpo teórico capaz de tratar de seus problemas específicos, peculiares, em detrimento de abordagens com enfoques meramente empresariais ou, por outro lado, com matizes de instituições dos organismos públicos.

A natureza dessa diferenciação tem seus fundamentos epistemológicos e metodológicos. A capacidade analítica do corpo teórico em gestão universitária sobrepassa os aspectos diferenciativos (idade, tamanho, complexidade, natureza do instituidor ou mantenedor) e direciona para uma tipologia própria em termos de universidade pública, comunitária e empresarial. Evidentemente que outras visões e tipologias poderão ser formuladas a partir do cruzamento dos aspectos diferenciativos com os tipos de universidade aqui apresentados.

Afora as homogeneidades e heterogeneidades possíveis de serem observadas e catalogadas, as universidades mantêm uma série de problemas teóricos - e, conseqüentemente metodológicos - que as diferenciam de outros tipos de organizações. Um primeiro diz respeito à questão do controle. Estudos de Cohen e March (1983), Marquis (1988), dentre outros, apontam para uma frouxidão no controle do ensino e da pesquisa, principalmente porque os objetivos são vagos, ambíguos e conflitantes, seus clientes são reativos e tentam influenciar o processo decisório, a tecnologia é difusa e problemática (MEYER, 1991).

Um outro problema está ligado à execução do trabalho. Os executores (professores, principalmente) requerem autonomia, não gostam ou não aceitam supervisão e são afetados pela tensão entre o cosmopolitismo e o localismo, sofrem tensão entre seus valores profissionais e as expectativas burocráticas e tendem a não aceitar avaliação por parte dos administradores.

Estes são uns dos motivos por que Cohen e March (1983) denominaram a universidade como uma anarquia organizada. Segundo eles, há um alto grau de autonomia nas decisões individuais na área acadêmica, a liderança formal é fracamente hierárquica na área acadêmica e as decisões acontecem e são altamente temporárias. Como se pode notar, há uma predominância e/ou alternância entre o predomínio político e burocrático na realidade organizacional das universidades. Daí a diferença básica entre o corpo teórico em formação para explicar e compreender a realidade universitária daquele da realidade empresarial.

No entanto, os estudiosos da realidade universitária distinguem quatro modelos teóricos gerais de universidades, conforme quadro abaixo:

MODELO	CARACTERÍSTICA
Burocrático	A universidade é uma unidade social burocrática, baseada no princípio da racionalidade, e organizada para maximizar a eficiência.
Colegiado	A universidade como uma comunidade de estudiosos, que tendem a não se submeter ao processo hierarquizado da burocracia, reivindicando participação da comunidade acadêmica nas decisões, que são tomadas por consenso entre os pares.
Político	A decisão obedece mais a parâmetros políticos do que burocráticos; objetiva incluir fatores de consenso e processos burocráticos de decisão.
Anarquia Organizada	Os dirigentes servem como catalisadores; canalizam atividades; não mandam nem negociam; não planejam de forma ampla, mas facilitam a continuação de um processo.

QUADRO 5 - MODELOS TEÓRICOS DE ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA

Fonte: Adaptado de Vahl (1991).

Como se pode perceber, nos quatro modelos acima há uma metamorfose de dimensões conceituais e relacionais que direcionam para um patamar de natureza política enquanto forma de perceber e tentar explicar a realidade

diferente das universidades. Para estreitar a concepção de universidade no plano não meramente conceitual, então, precisa-se vinculá-la a uma dimensão do campo empírico, de forma que qualquer que seja a realidade da UNIVALI, em termos de enquadramento nos modelos, tenha-se um referencial que permita a coleta de dados e informações que possibilite e viabilize a relação de variáveis do modelo com o objeto desta investigação. Para isso, buscou-se a vinculação em termos de relacionamento universidade x comunidade. O que significa que quanto mais alto o nível de relacionamento recíproco com a comunidade mais coerente estarão suas ações com as finalidades últimas da organização.

5.2A RELAÇÃO UNIVERSIDADE VERSUS COMUNIDADE

A literatura sobre o papel da Universidade é bastante diferenciada acerca de suas amplitudes e formas de tratamento desse objeto. Essas diferenciações englobam diversas e amplas dimensões de mundo, retratadas na prática quotidiana das organizações, nas suas formas de organização e, principalmente, nas formas de inter-relacionamento com a sociedade, de forma mais ampla. Nóbrega (1980, p.81), refletindo sobre o descompasso entre as aspirações da universidade e a da sociedade, diz que:

basta de pensar abstrato, eqüidistante de todos os tempos e lugares, porque não se insere em realidade alguma. Basta de diletantismo acadêmico, quase acadêmico, quase devaneio da cultura, inútil às massas, porque serve apenas de adorno intelectual de alguns. A este terceiro momento, transição do pensamento para a ação, o cumprimento da universidade com o aqui e agora, chamamos de regionalização da universidade.

Na realidade, essa preocupação aparece também em muitas outras reflexões, onde o caráter de coerência entre a organização e seus ambientes são

amplamente discutidos. Essa concepção traz à luz a falta de relacionamento mais direto entre a universidade e seu suposto mercado, para utilizar uma linguagem empresarial. Evidentemente que há relevância desse tipo de abordagem, uma vez que nenhuma organização pode prescindir do seu meio, inclusive para a sua própria subsistência.

Entretanto, o composto da responsabilidade social no ambiente engloba outras variáveis. O mesmo autor conclui que:

uma universidade para o desenvolvimento sócio-político seria, portanto, dotada de autonomia para pensar e de pensamento unitário para agir. Esta ação seria de fazer graduados e pós-graduados voltados para a região a que pertencem, através de uma opção radical que refletisse em suas próprias estruturas. (NÓBREGA, 1980, p.93)

Dessa forma, o papel da universidade diria respeito ao grau de coerência entre suas ações e a necessidade de seu ambiente, através de orientações sociais e políticas refletidas em suas ações, de forma autônoma. Essa autonomia, contudo, no sentido pleno do termo, já engloba uma noção de responsabilidade, fundamental para o exercício de uma suposta liberdade de agir. A ação com relação a fins específicos é bastante privilegiada neste tipo de abordagem regionalizante.

No entanto, por trás dessas concepções regionalizantes muitas vezes está um papel um tanto quanto paradoxal: a universidade desempenhando um papel social de cunho muitas vezes paternalista e assistencialista, que antes de capacitá-la a agir por si mesma torna-a dependente desta nova forma de inter-relacionamento.

Ora, o benefício da universidade é indireto e geralmente a longo prazo (BERGQUIST e ARMSTRONG, 1986) e é pretender demais que substituam os órgãos responsáveis por este tipo de ação. O papel da universidade diz respeito à sociedade como um todo e não a uma pequena parte (se bem que a maioria da

população é que é alvo dessas ações paternalistas, como assistência social, assistência hospitalar, creches etc.) de seus estratos.

É neste caminho trilha a assertiva de Fagundes (*apud* MEYER JR, 1986, p.26), de que "a verdadeira função da extensão é a de fazer com que a universidade assuma uma nova postura e reoriente o ensino e a pesquisa socializando seus benefícios", mas com uma centralização na suposta função específica da extensão como força motriz da universidade. A singularidade desta concepção reside na sua efemeridade, o que explica a conclusão do autor de que:

é assim que o sentido da extensão enquanto função da universidade reside no seu não-sentido. Quando tiver contribuído para a deselitização do ensino e da pesquisa, para as transformações estruturais da sociedade e para a socialização da universidade, a extensão tomar-se-á desnecessária, terá cumprida a sua função, como não função da universidade. O caráter da extensão é, pois, o da provisoriedade e não o de perenidade, e o seu limite é a transformação e não a conservação. (FAGUNDES *apud* MEYER JR, 1986, p.26)

Este tipo de abordagem, apesar da sua validade enquanto forma de ação concreta, peca pela falta de visão em longo prazo, apesar de esta parecer óbvia⁴. Na realidade, a transformação é uma constante no quotidiano das universidades (mesmo no desempenho de papéis ou funções que não são os seus) com relação à transmissão de conhecimentos (transformando individualmente os homens, o conhecimento, a visão de mundo individual e social e a sociedade) e a geração de novos outros (com poderes de transformar organizações e, mais uma vez, a própria sociedade).

Subjaz ainda um cunho altamente assistencialista e paternalista, mesmo quando se pretende essa forma de superação da realidade na descrição de uma

⁴ Se se levar em conta o jogo entre função e não função e se considerar a não função como algo estranho a este tipo de organização, como pretende o autor, a universidade estaria dando passos para trás, ao invés de perseguir seus próprios objetivos, ou melhor, desempenhar suas funções. Afinal, são as funções sociais, a razão da existência, que distinguem as organizações entre si.

suposta responsabilidade social das organizações⁵. Aliás, tal preocupação também está fora do meio universitário, fazendo parte das concepções empresariais, públicas e privadas, como o seguinte extrato de Gonçalves (1980, p.61) indica que:

a sociedade começa a dirigir-se à empresa, cada vez com maior freqüência e mais ênfase, para pedir-lhe que a ajude a resolver grandes problemas sociais [grifo nosso] não porque a considere única responsável pelo aparecimento dos mesmos, mas porque reconhece na empresa recursos e competências capazes de favorecer de maneira decisiva a resolução desses problemas. Em consequência, a empresa vê-se solicitada a assumir responsabilidades muito mais amplas em relação à sociedade, bem como obrigada a servir a um grande número de valores humanos.

Bonilla (1991) cita a transformação das estruturas universitárias e o desenvolvimento de um trabalho amplo e profundo de natureza social como um dos objetivos da universidade. Por outro lado, concentra-se na necessidade de encontrar um equilíbrio entre os recursos da universidade e a satisfação social.

Acontece, porém, que essas instituições não têm um padrão monetário a ser investido de forma maximizante de seus resultados, havendo sempre necessidades de mais recursos. Uma das supostas saídas seria o aproveitamento de suas capacidades de gerar conhecimentos e proporcionar serviços a partir de suas quantidades e qualidades de recursos. Daí a proposta de seu balanço social que englobaria: a) o resgate da autoridade moral da universidade; b) o eficaz direcionamento de planos e recursos tanto para as atividades fins da universidade como para as atividades meio; e c) a aplicação do modelo holístico, que aborda os graves problemas da questão da relevância social.

⁵ O que se aponta aqui não é a questão propriamente dita de engajamento social das organizações, mas a própria natureza daquilo que se poderia chamar de responsabilidade social das organizações, ou seja, qual o método de contribuir para com a emancipação social dos indivíduos. Dentre vários provérbios neste sentido, um ainda é altamente ilustrativo, o de "não dar o peixe, mas ensinar a pescar", o que traz como consequência uma abertura de diálogo entre sociedade e organizações, entre os indivíduos e suas próprias materializações relacionais que o ultrapassam.

Aqui há uma preocupação mais direta com o relacionamento do ambiente interno das organizações e o seu contraposto externo; a necessidade da busca de eficiência interna e a eficácia externa da alocação de recursos. No entanto, quanto ao nível de participação substantiva do contingente humano não há referências; a alusão remonta a uma relação ambiente x ambiente, organização x desorganização (com relação à instabilidade do ambiente externo).

Há coincidência entre essa concepção e a de Frantz (1986) e Durham (1986), que prima pela identidade entre o *campus* universitário e a população local ou regional e a concepção de que todo saber é extraído da prática social dos homens. A relação aqui aponta a contrapartida de uma extração que deve ser retornada: a sociedade permite conhecer-se e o sujeito do conhecimento deve obrigar-se a dar retorno ao objeto.

No entanto, o retorno seria em termos de satisfação de necessidades da sociedade-alvo do conhecimento. Mas neste caso, a universidade não estaria fazendo outra coisa diferente do conjunto de órgãos instituídos para resolver problemas específicos para os quais foram criados. Também há, ou pelo menos haveria, a sobreposição de responsabilidades entre organizações. E o papel da universidade deve ser diferenciado do das outras organizações, mesmo que haja convergência entre as várias funções das várias organizações - o que seria altamente compensador e economizador de esforços. Até aqui, por mais que se queira dar novos contornos ao papel que a universidade deve ter junto à sociedade é meramente ao aspecto de sobreposição de responsabilidades, que na maioria das vezes contradiz a essência fundamental diferenciadora da universidade de outras organizações, que essas concepções têm como seu ponto problemático⁶.

⁶ Mais uma vez, o problema reside mais na questão de legitimação que no ponto de vista prático. Mais como problema ideológico do que busca de convergência entre a prática organizacional, seus resultados e as formas justificadoras de sua existência. Por exemplo, quem advogar que a universidade não tem razão social de existência está sendo contraditório, porque os conhecimentos gerados e aproveitados no Brasil pelas organizações (principalmente as indústrias) eminentemente nacionais, na sua quase totalidade são originários das universidades, principalmente as públicas. E isso já seria cumprir um papel altamente relevante, do ponto de vista social.

6. PESQUISA DE CAMPO

6.1 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa comparativa, de natureza quali-quantitativa, com dados coletados através de questionário estruturado. As variáveis foram codificadas através de uma escala Likert de 5 pontos, visando possibilitar o tratamento estatístico. Foram usadas três amostras, uma de alunos da ESIC (Espanha), curso de administração da Universidade de Valencia (Espanha) e curso de Administração da UNIVALI.

6.2 ANÁLISE DOS DADOS

6.2.1 Confiabilidade

Foi calculado o alfa de Cronbach para as variáveis com resposta em escala likert, obtendo-se os resultados mostrados a seguir:

COEFICIENTES ALFA POR UNIVERSIDADE (VARIÁVEIS COM ESCALA LIKERT)	
Universidade	Alfa
Universidade de Valencia	0,74
ESIC	0,88
UNIVALI	0,6

Como se pode ver, todos os coeficientes estão dentro do limite aceitável (VERNETTE *apud* MIQUEL *et al.*, 1996), viabilizando o uso dos dados obtidos dentro dos critérios básicos de coerência interna. É importante notar que as duas universidades espanholas obtiveram um índice maior de consistência interna medido pelo coeficiente alfa. Este fato sugere que os estudantes brasileiros têm um desempenho inferior na expressão de conceitos.

Existem também as diferenças culturais, mas de qualquer forma, é uma hipótese interessante, em termos de pesquisas futuras.

6.3 AMOSTRAGEM

As amostras foram coletadas junto aos formandos dos cursos de Administração das três universidades. Na amostra colhida na Universidade de Valencia, o número de sujeitos foi 98, próximo ao universo de formandos.

Na amostra correspondente a ESIC, foram obtidos 60 questionários preenchidos adequadamente, o que corresponde a um intervalo de confiança de 6.37, ao nível de confiança de 95%, aceitável, portanto para pesquisa exploratória e na UNIVALI atingiu-se o total de 56 formulários preenchidos, também representado quase o universo de formandos.

6.4 RESULTADOS

6.4.1 Fator :Imagem da Universidade

Principais estatísticas descritivas

		Universidade de Valencia			ESIC			UNIVALI		
		Média	Moda	DP	Média	Moda	DP	Média	Moda	DP
2.1	Imagem na comunidade	3,47	3	0,68	4,23	4	0,7	2,52	3	0,81
2.2	Grau de satisfação	3,24	3	0,83	4,07	4	0,69	2,61	3	
2.3	Satisfação com ensino	3,07	3	0,80	4,1	4	0,68	2,89	3	0,59
2.4	Valorização da universidade pelos funcionários e professores	3,23	3	0,92	3,88	4	0,78	2,96	3	0,47
2.5	Visão de futuro profissional	3,48	4	0,84	4,38	4	0,66	2,84	3	0,53
2.6	Visão de futuro da universidade	3,21	3	0,88	4,35	4	0,88	2,79	3	0,48
2.7	Sentimento de orgulho pela universidade	3,04	3	0,95	4,05	4	0,89	2,91	3	0,51
2.8	Sentimento da universidade como organizada	2,93	3	1,01	4,33	4	0,69	2,91	3	0,48
2.9	Sentimento da universidade como humanizada	2,71	3	0,89	4,12	4	0,87	2,64	3	0,55
2.10	Sentimento da universidade como moderna/desafiante	3,02	3	0,92	4,15	4	0,69	2,71	3	0,51
	Média	3,14	3,1	0,872	4,166	4	0,75	2,76	3	0,548

No gráfico 1, são apresentados coeficientes estatísticos das variáveis contidas no primeiro fator analisado, mostradas juntas para efeito de comparação; considerando a grande quantidade de variáveis foi elaborado um resumo gráfico dos coeficientes médio, mostrado a seguir:

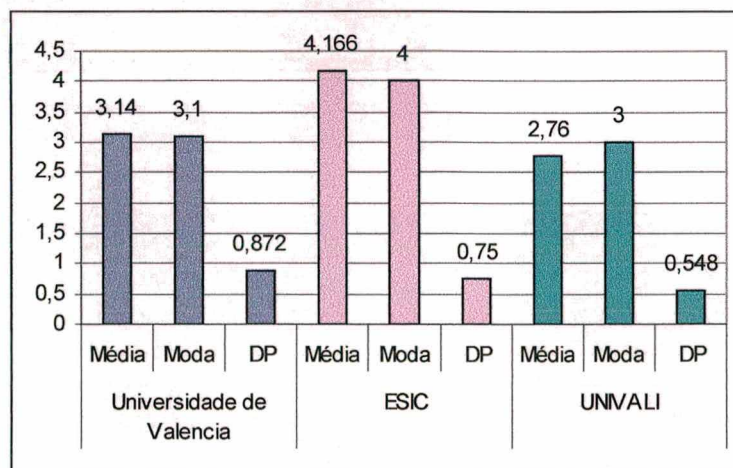


GRÁFICO 1 - COMPARATIVO DOS COEFICIENTES MÉDIOS

Como é possível mostrar, a ESIC apresenta uma média maior de observações positivas dentre as três universidades comparadas, confirmando que os estudantes daquela instituição também a percebem como 'de elite' no estudo de administração na Espanha.

6.4.2 Fator: Grade Curricular

		Universidade de Valencia			ESIC			UNIVALI		
		Média	Moda	DP	Média	Moda	DP	Média	Moda	DP
3.1	Encadeamento lógico das disciplinas	3,08	3	0,91	3,59	4	0,89	2,72	3	0,44
3.2	Houve disciplinas com conteúdo insuficiente	3,51	4	1,11	3,25	2	1,21	3,25	3	0,63
3.. 3	O ensino é atualizado	3,32	4	0,91	3,32	4	0,91	2,91	3	0,43
3.4	A abrangência do estudo permite vida profissional	2,39	3	0,91	2,39	3	0,91	2,61	3	0,56
3.5	O ensino contemplou a grade curricular	2,94	3	0,81	3,67	4	0,93	3,27	3	0,48
3.6	Dominio dos professores sobre o conteúdo	3,3	3	0,93	4,07	4	0,816	3,27	3	0,48
3.7	Ensino acrescentou habilidades técnicas, conceituais e relacionamento	3,06	3	0,91	3,67	4	0,81	3,04	3	0,57
	Média	3,08	3,33	0,93	3,39	3,5	0,94	3,05	3	0,53

A seguir são apresentadas graficamente as percepções dos sujeitos de cada universidade pesquisa, permitindo confrontá-las:

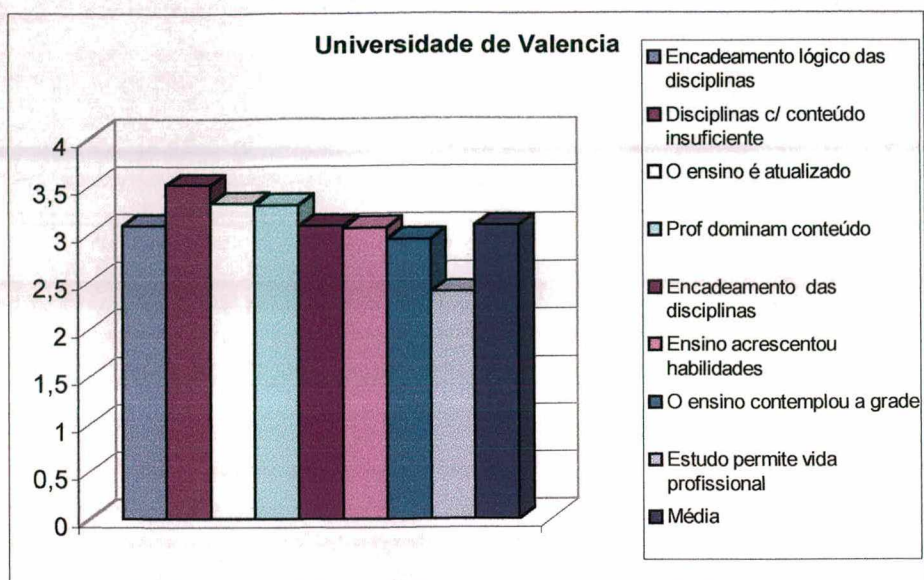


GRÁFICO 2 - PERCEPÇÕES DOS ALUNOS DA UNIVERSIDADE DE VALENCIA EM RELAÇÃO AO FATOR GRADE CURRICULAR (REPRESENTADAS PELA MÉDIA DAS MÉDIAS)

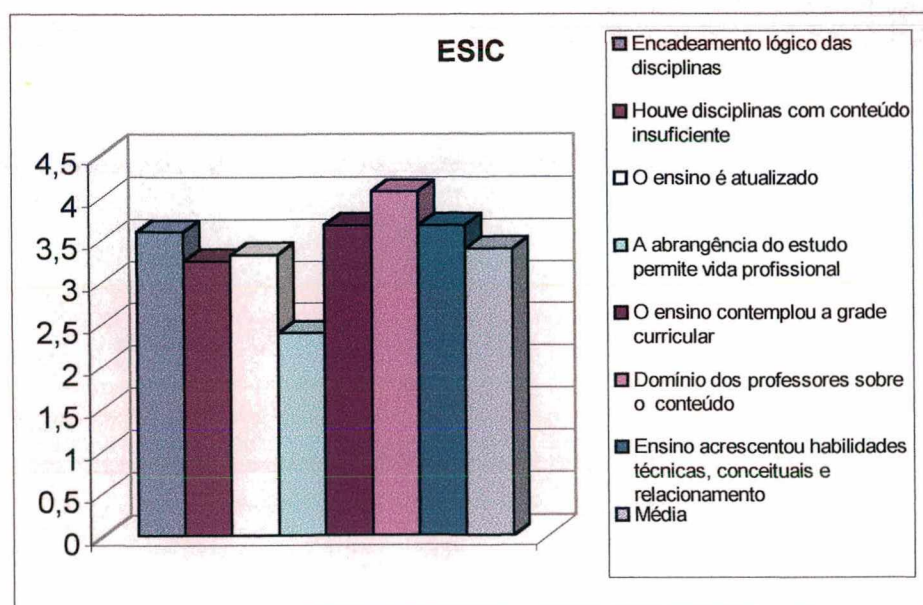


GRÁFICO 3 - PERCEPÇÕES DOS ALUNOS DA ESIC EM RELAÇÃO AO FATOR GRADE CURRICULAR (REPRESENTADAS PELA MÉDIA DAS MÉDIAS)

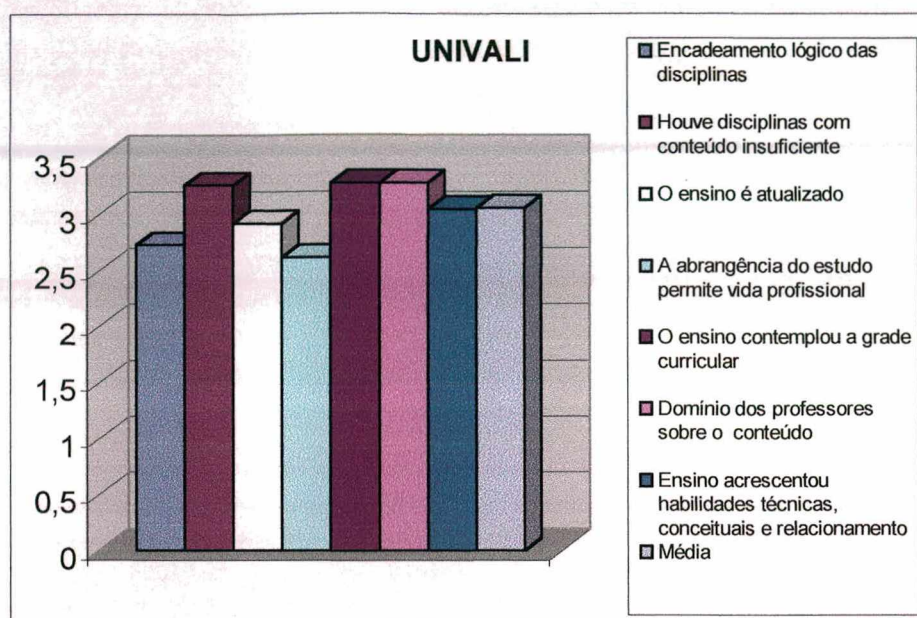


GRÁFICO 4 - PERCEPÇÕES DOS ALUNOS DA UNIVALI EM RELAÇÃO AO FATOR GRADE CURRICULAR (REPRESENTADAS PELA MÉDIA DAS MÉDIAS)

As percepções sobre a grade curricular apresentam-se de forma homogênea tanto internamente nas universidades quanto interuniversidades. De qualquer forma, a ESIC apresenta um índice levemente mais positivo, porém não chega a haver um desequilíbrio nas avaliações.

6.5 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS/MÉTODOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Ensino/aprendizado

		Universidade de Valencia			ESIC			UNIVALI		
		Média	Moda	DP	Média	Moda	DP	Média	Moda	DP
4.1	Parte teórica do curso	3,2	3	0,93	3,12	3	1,09	4,16	4	0,78
4.2	Parte prática do curso	3,04	4	1,18	3,67	4	1,13	1,89	2	0,73

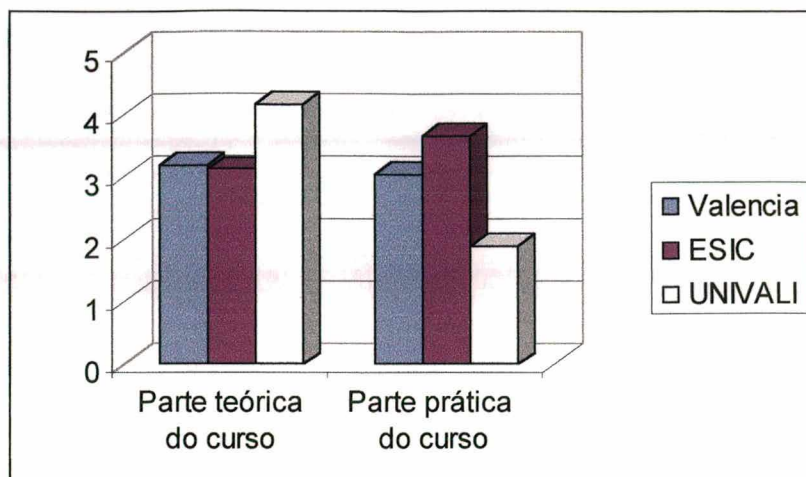


GRÁFICO 5 - COMPARATIVO PARTE TEÓRICA X PRÁTICA

As duas universidades europeias mostram uma percepção de equilíbrio entre teoria e prática, mas na Univali as percepções são de um desequilíbrio bastante significativo.

6.6 MÉTODOS DE ENSINO EM USO NA VISÃO DOS ALUNOS

		Universidade de Valencia			ESIC			UNIVALI		
		Média	Moda	DP	Média	Moda	DP	Média	Moda	DP
4.3	Aulas expositivas	3,37	4	1,23	2,88	2	1,17	3,64	3	0,74
4.4	Leituras	2,86	3	1,07	2,80	2	1,05	2,82	3	0,60
4.5	Áudio-visual	2,29	3	0,98	2,98	3	1,03	2,63	3	0,67
4.6	Demonstração	2,44	3	0,95	3,43	4	1,11	2,45	3	0,65
4.7	Discussão em grupo	2,40	2	0,99	3,87	4	1,03	3,13	3	0,63
4.8	Praticando	2,46	2	1,01	3,83	4	0,97	2,18	2	0,76
4.9	Ensinando/uso imediato do aprendizado	2,56	2	1,01	3,52	4	1,08	2,16	2	0,65
	Média	2,62	2,7	1,00	3,33	3,29	1,06	2,72	2,71	0,67

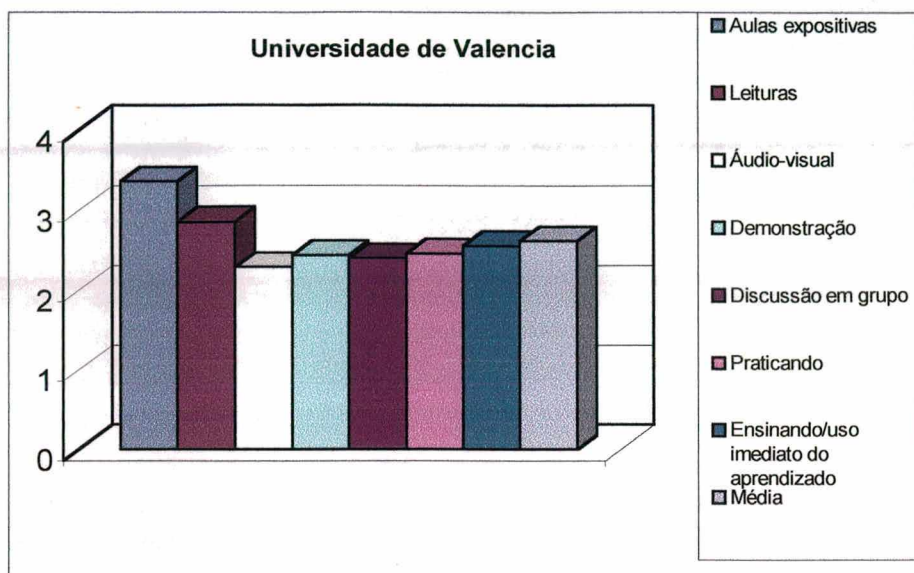


GRÁFICO 6 - MÉTODOS DE ENSINO EM USO NA VISÃO DOS ALUNOS

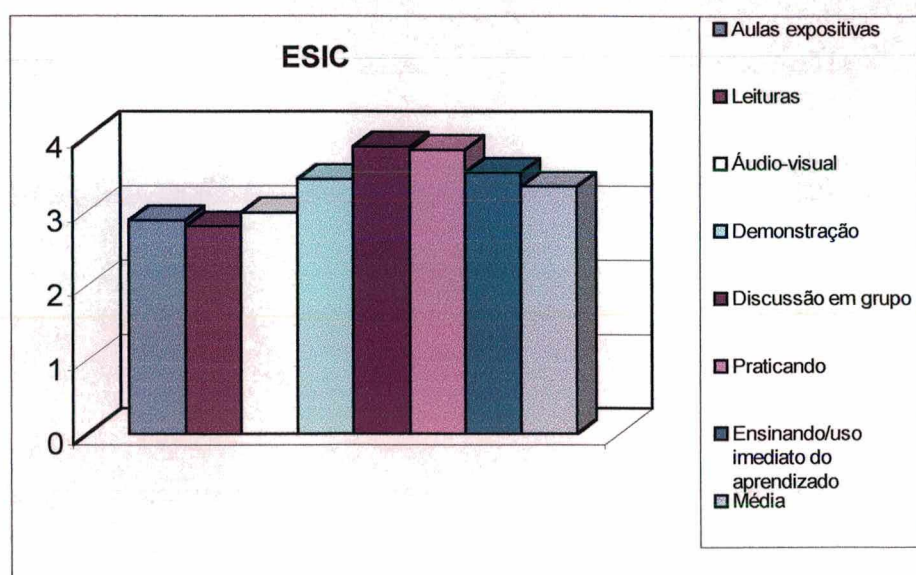


GRÁFICO 7 - MÉTODOS DE ENSINO EM USO NA VISÃO DOS ALUNOS

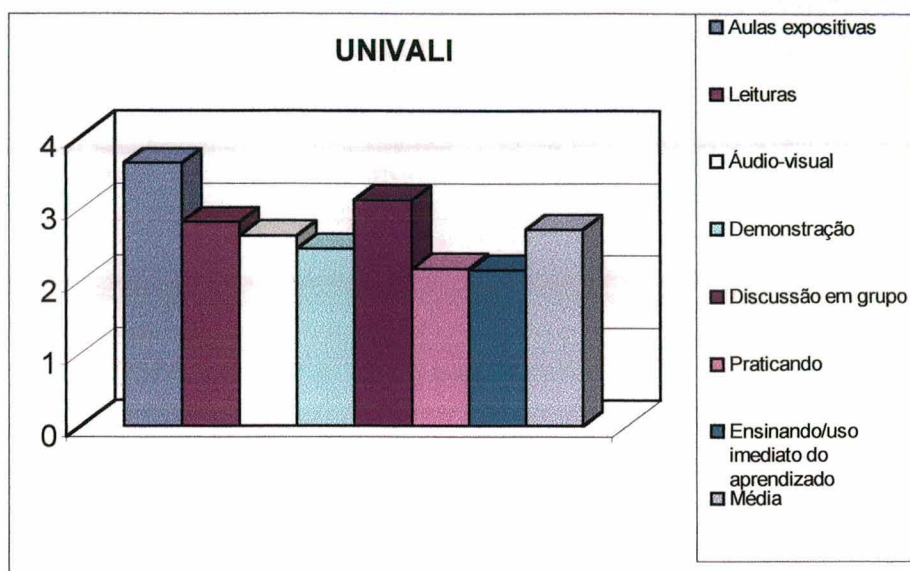


GRÁFICO 8 - MÉTODOS DE ENSINO EM USO NA VISÃO DOS ALUNOS

Quais os melhores métodos de ensino desejáveis na visão dos alunos

		Universidade de Valencia			ESIC			UNIVALI		
		Média	Moda	DP	Média	Moda	DP	Média	Moda	DP
4.10	Aulas expositivas	2,49	2	0,88	2,82	3	1,15	2,64	3	0,72
4.11	Leituras	2,62	3	0,86	3,00	4	1,07	3,71	4	0,68
4.12	Áudio-visual	2,95	2	1,02	3,08	2	1,29	2,36	2	0,67
4.13	Demonstração	3,61	4	0,89	3,85	4	1,00	4,02	4	0,72
4.14	Discussão em grupo	3,83	4	0,87	4,17	4	0,78	2,82	3	0,60
4.15	Praticando	4,12	4	0,80	4,32	4	0,83	3,23	3	0,80
4.16	Ensinando/uso imediato do aprendizado	3,91	4	0,99	4,23	4	0,78	2,11	2	0,56
4.17	Formação Empreendedora	1,99	2	0,85	4,03	4	0,80	1,63	2	0,55
	Média	3,19	3,13	0,90	3,69	3,63	0,96	2,82	2,88	0,66

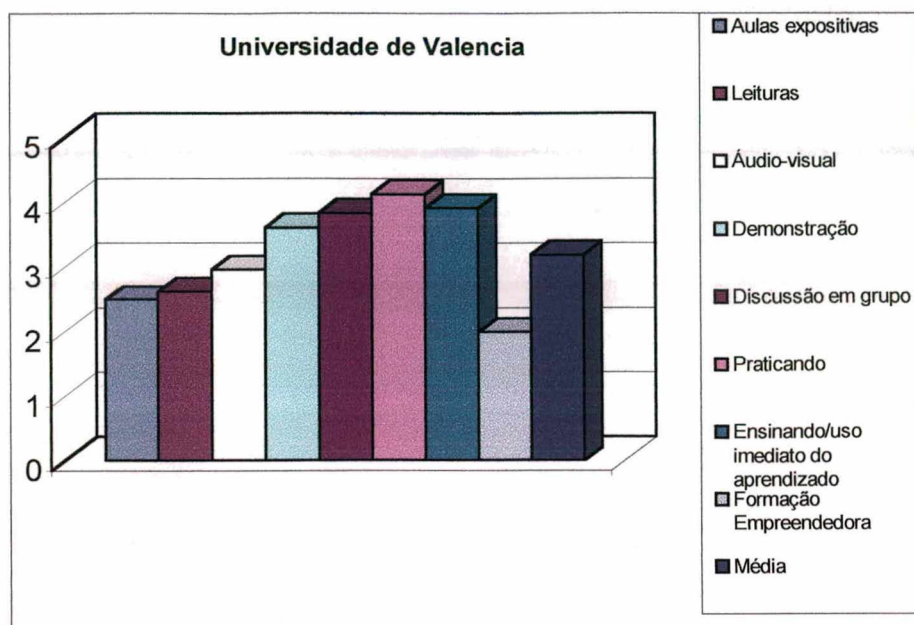


GRÁFICO 9 - MELHORES MÉTODOS DE ENSINO DESEJÁVEIS NA VISÃO DOS ALUNOS

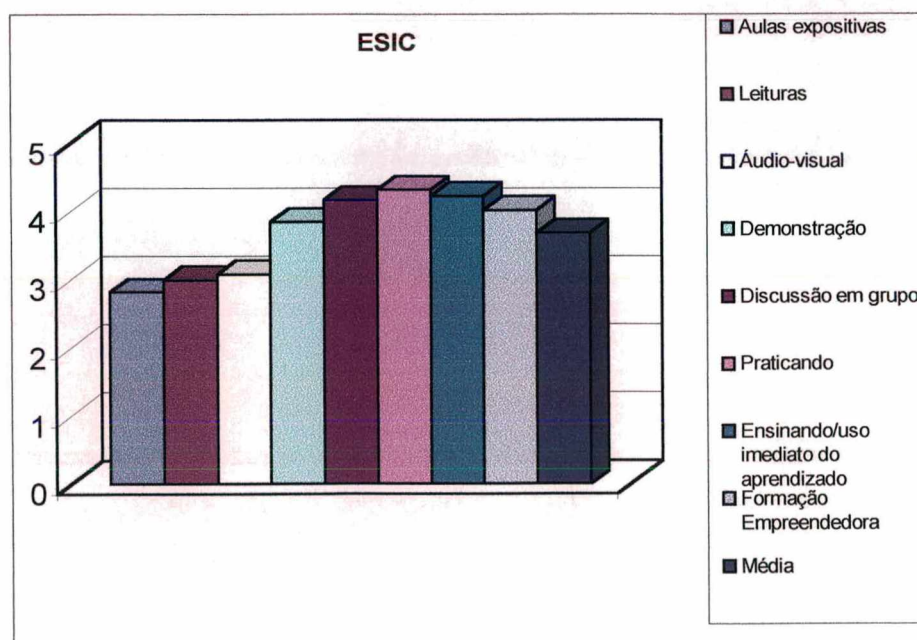


GRÁFICO 10 - MELHORES MÉTODOS DE ENSINO DESEJÁVEIS NA VISÃO DOS ALUNOS

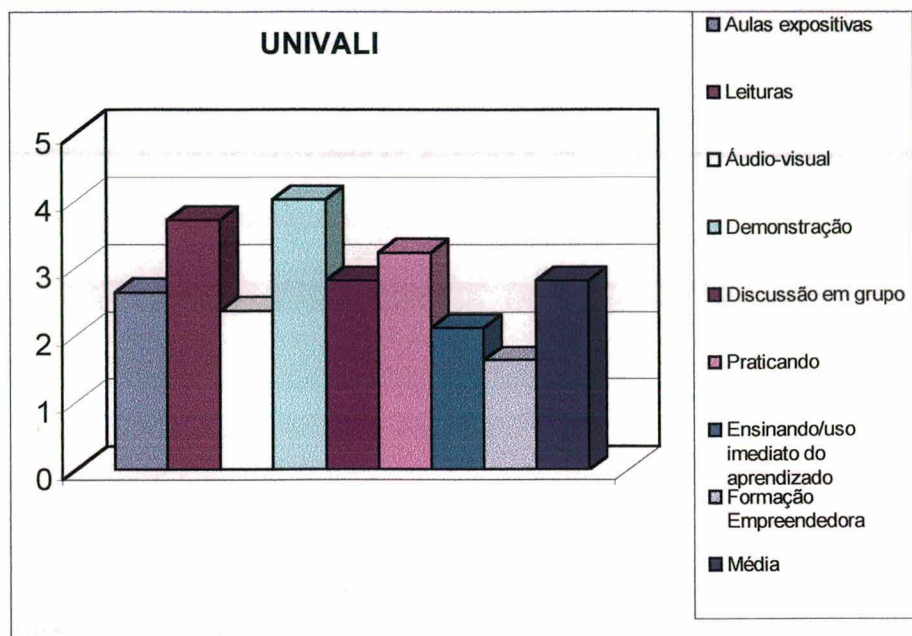


GRÁFICO 11 - MELHORES MÉTODOS DE ENSINO DESEJÁVEIS NA VISÃO DOS ALUNOS

Embora haja diferenças entre universidades, ficou bastante claro que os alunos das três instituições de ensino dão preferência a atividades práticas. Este é um traço comum entre as percepções dos métodos em uso e dos métodos que os alunos julgam ideal. Leitura e aulas expositivas sempre geram percepções negativas.

6.7 HABILIDADES BÁSICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DO EMPREENDEDOR

A visão dos alunos sobre o papel que o curso desempenhou

		Universidade de Valencia			ESIC			UNIVALI		
		Média	Moda	DP	Média	Moda	DP	Média	Moda	DP
5. 1	Atitudes e Valores: oportunidade de reconhecimento, auto-confiança, trabalhar em equipe, criatividade e desafio ao saber convencional	3,74	4	0,95	4,10	4	0,91	30,70	3	0,68
5. 2	Habilidades: relacionamento humano, comunicação, raciocínio lógico, crítico e analítico, tomada de decisões, resolução de problemas gerenciais e organizacionais, negociação e pensa estrategicamente	3,99	4	0,74	4,22	4	0,95	4,23	4	0,50
5. 3	Conhecimento: princípios econômicos, mundo de negócios, marketing, produção, finanças, recursos humanos, mudanças tecnológicas	4,30	4	0,75	4,15	5	0,93	4,36	4	0,64

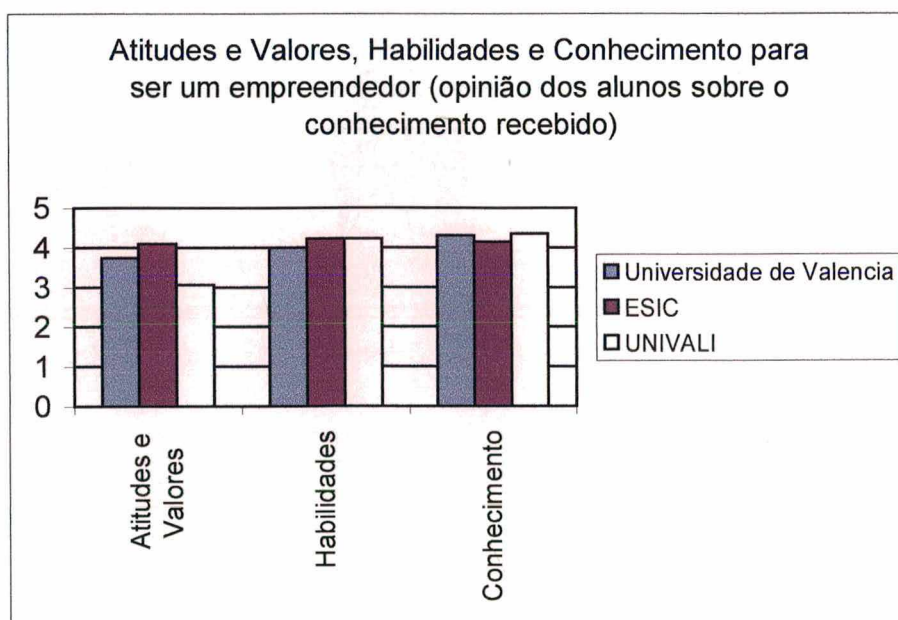


GRÁFICO 11 - VISÃO DOS ALUNOS SOBRE O PAPEL QUE O CURSO DESEMPENHOU

A opinião pessoal dos alunos

		Universidade de Valencia			ESIC			UNIVALI		
		Média	Moda	DP	Média	Moda	DP	Média	Moda	DP
5. 4	Atitudes e Valores: oportunidade de reconhecimento, auto-confiança, trabalhar em equipe, criatividade e desafio ao saber convencional	4,27	4	0,60	4,32	5	0,72	4,29	4	0,49
5. 5	Habilidades: relacionamento humano, comunicação, raciocínio lógico, crítico e analítico, tomada de decisões, resolução de problemas gerenciais e organizacionais, negociação e pensa estrategicamente	4,40	4	0,58	4,45	5	0,64	4,21	4	0,65
5. 6	Conhecimento: princípios econômicos, mundo de negócios, marketing, produção, finanças, recursos humanos, mudanças tecnológicas	4,56	5	0,55	4,58	5	0,64	4,52	5	0,57

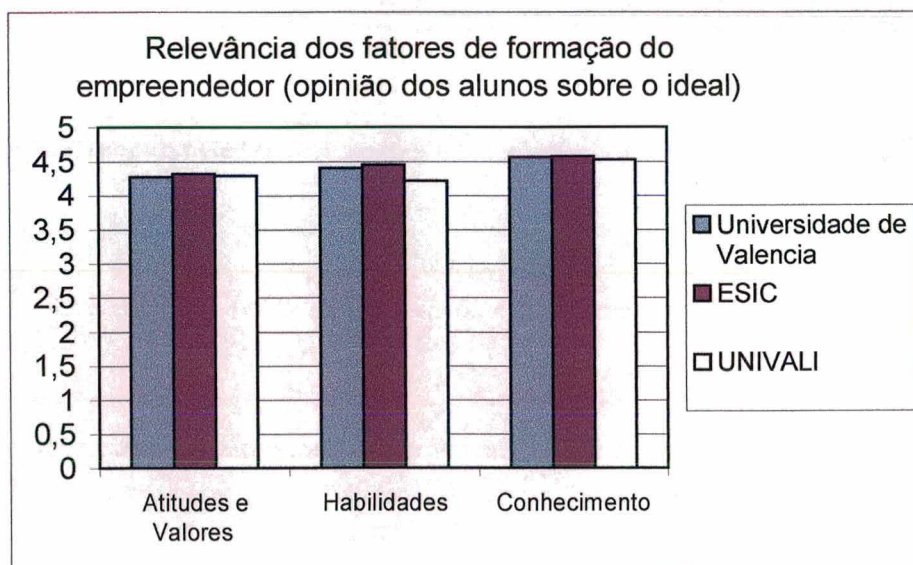


GRÁFICO 12 - RELEVÂNCIA DOS FATORES DE FORMAÇÃO DO EMPREENDEDOR

As opiniões e percepções são bastante similares, mostrando que não há, neste tópico, um descompasso significativo intra e entre cursos.

6.8 QUESTÕES ESPECIAIS

Algumas variáveis chamam a atenção por sua importância em relação ao tema do trabalho. Por exemplo, a questão da formação empreendedora recebida pode mostrar uma faceta relevante na diferença entre as três universidades, conforme gráfico 13, a seguir.

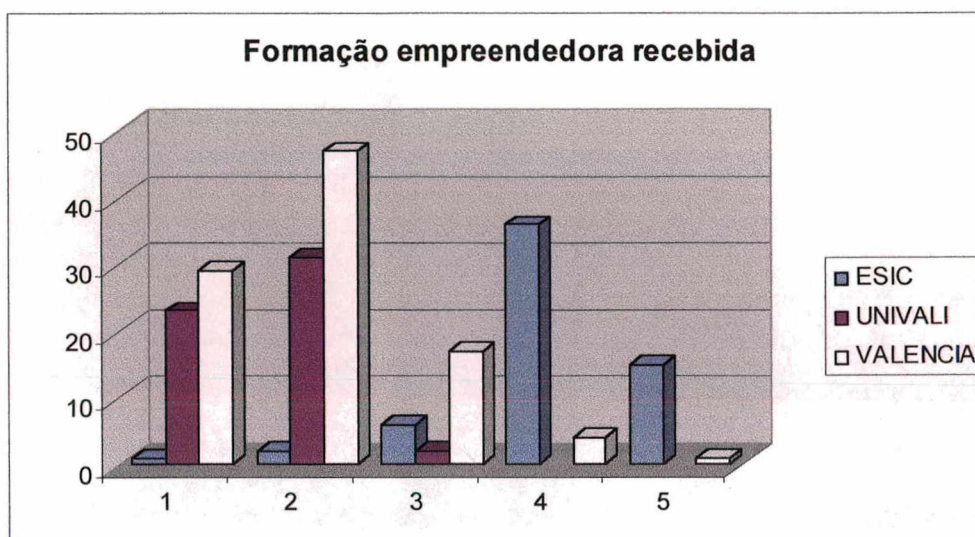


GRÁFICO 13 – FORMAÇÃO EMPREENDEDORA RECEBIDA

O gráfico demonstra claramente que a única universidade que forma alunos que se consideram empreendedores é a ESIC. A Universidade de Valencia e a Univali tem perfis semelhantes, ou seja, predomina um sentimento de despreparo para a formação empreendedora.

A questão do balanceamento parte teórica x prática também merece uma análise em separado. A seguir são apresentados os gráficos comparativos de cada uma das universidades pesquisadas.

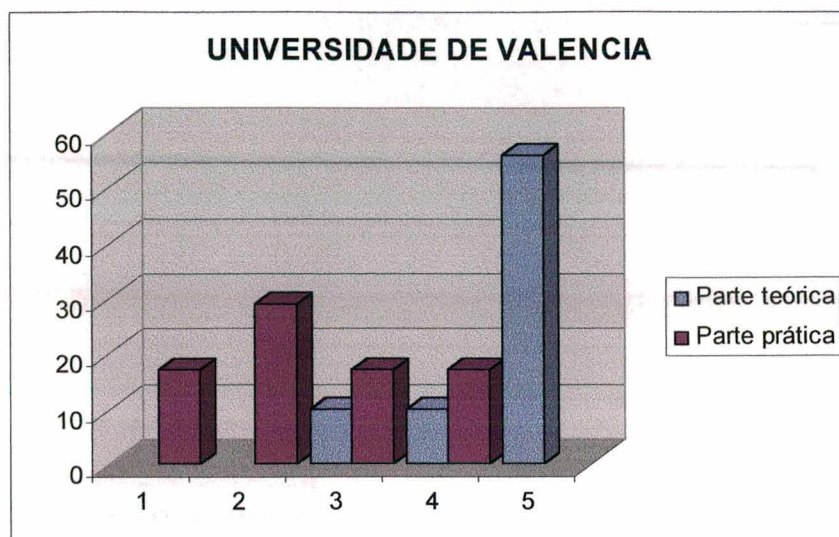


GRÁFICO 14- UNIVERSIDADE DE VALENCIA

É fácil concluir, analisando o gráfico, que esta universidade concentra as percepções dos alunos no sentido de considerar seu ensino excessivamente teórico,

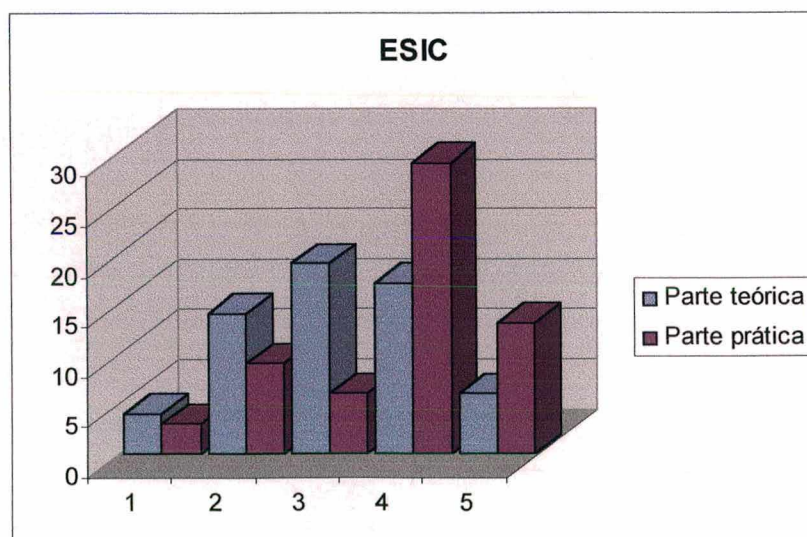


GRÁFICO 15 - ESIC

A ESIC, por sua vez, apresenta um ensino que é percebido como mais prático.

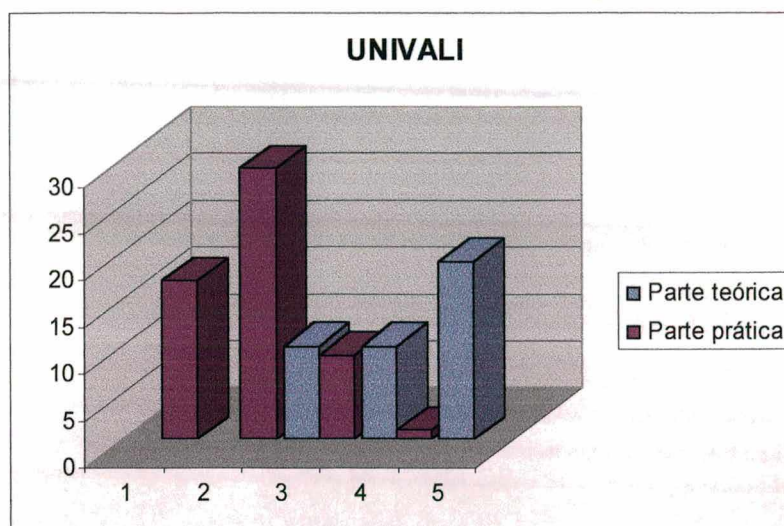


GRÁFICO 16 - UNIVALI

Os alunos da Univali a percebem como uma universidade cujo ensino está calcado na teoria.

Outra questão que merece destaque é a relação entre o orgulho de pertencer à instituição e seu ponto de vista com relação a percepção da universidade estar preparada para o futuro.

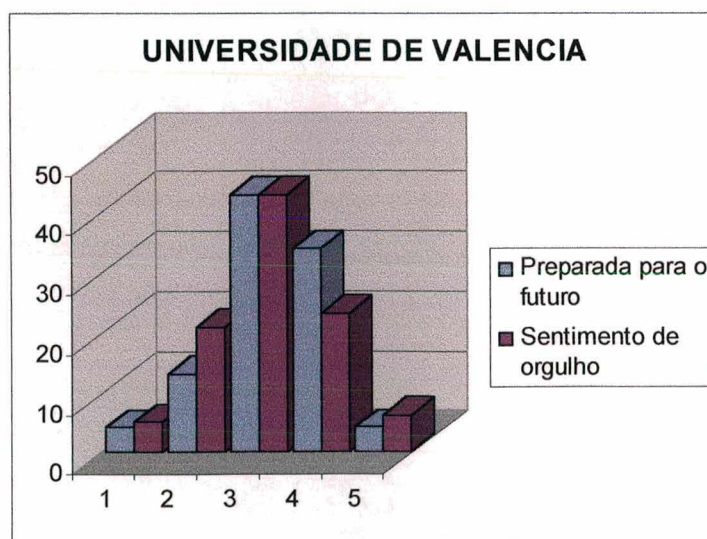


GRÁFICO 17 – UNIVERSIDADE DE VALENCIA

A Universidade de Valencia tem uma distribuição de percepções próxima a distribuição normal em ambas as variáveis, mostrando uma relação próxima entre elas.

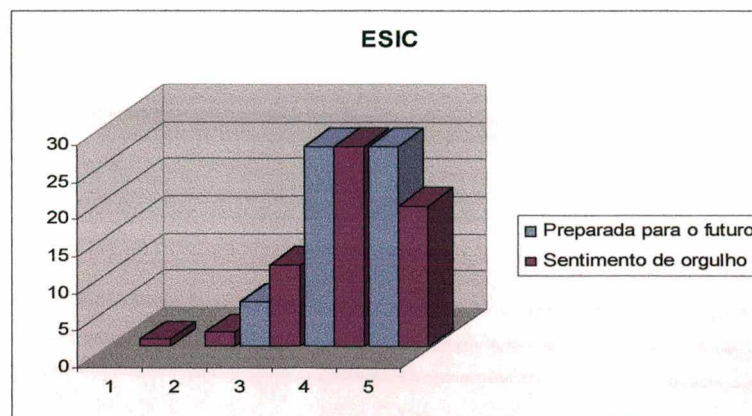


GRÁFICO 18 - ESIC

Os alunos da ESIC mostram-se bastante positivos com relação a sua universidade e da mesma forma as duas variáveis assumem um comportamento comum.

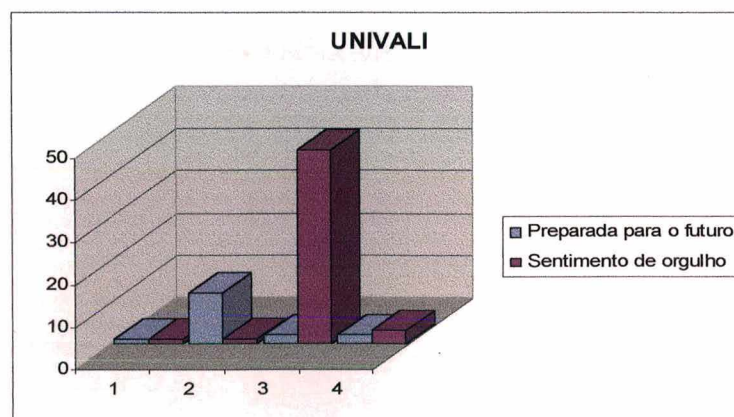


GRÁFICO 19 - UNIVALI

A UNIVALI mostra uma distribuição incomum. Os alunos não a percebem como preparada para o futuro, embora exista algum sentimento de orgulho, moderado.

7. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS

7.1 CONCLUSÕES

A mudança do paradigma do emprego caracteriza o final do século XX e início do século XXI. Uma constante exigência por níveis de desempenho individual autônomo, que destaquem a iniciativa e a capacidade de geração do próprio trabalho, são demandas sociais emergentes. Este cenário tem oportunizado o desenvolvimento de estudos que estimulem a capacidade empreendedora nos indivíduos.

A rapidez com que se processa as mudanças na atualidade exige indivíduos que ajam com independência, autonomia, flexibilidade, criatividade, compromisso e colaboração. Diante dessa realidade as pessoas precisam aprender a se adaptar continuamente. Essa atitude passa por uma educação comprometida com o desenvolvimento de novas habilidades, de um novo perfil de homem, uma educação que empreenda sua práxis.

A adoção de um projeto, cuja matriz curricular prime pela formação empreendedora, poderá comprovar que é possível empreender no ambiente escolar e alcançar os objetivos desejado mediante empenho planejado e orientado. Utilizando procedimentos adequados é possível desenvolver habilidades nos educandos, instrumentalizando, assim, os indivíduos para encararem as mudanças e desafios da vida moderna.

A habilidade desenvolvida expressa no comportamento dos alunos é um resultado palpável comprovando que o empreendedorismo não é sonho, nem utopia. É uma possibilidade viável.

Evidentemente que temos muito que caminhar. Muitas mudanças hão de vir, outras estão a caminho, há muito que buscar e há muito por fazer. Neste sentido assim se posiciona Andrade (2000, p.208):

A implementação da formação de um ser pensante envolve a incorporação de uma nova pedagogia, fundamentada numa concepção mais crítica das relações existentes entre educação, sociedade e trabalho.

Portanto, as conclusões deste estudo, a partir das percepções dos alunos formandos dos Cursos de Administração da Universidade do Vale do Itajaí – Campus IV, Universidade de Valência e Escuela Superior de Gestión Comercial y Marketing – ESIC da Espanha, podem ser elencadas da seguinte forma:

Segundo os formandos da Universidade do Vale do Itajaí – Campus IV e da Universidade de Valência – Espanha, a formação profissional que as mesmas proporcionaram não é voltada exclusivamente para o empreendedorismo ou que tenha componentes expoentes em termos de educação empreendedora. Assim como não apresenta características exclusivas de preparação como mão-de-obra especializada para o mercado de trabalho, denotando, portanto, uma dimensão ambígua de formação profissional.

Este fato, todavia, não se aplica aos formandos da Escuela Superior de Gestión Comercial y Marketing – ESIC, uma vez que suas respostas centraram-se substancialmente, na escala Likert, entre os números 4 e 5, conforme pode ser vislumbrado no gráfico 13. Ou seja, os alunos da ESIC consideraram que receberam uma formação empreendedora bastante acentuada. Essa distinção relevante e comprovada nesta questão surge também em outros itens, consideradas pelo pesquisador, como ‘especiais’, dado sua importância em relação ao tema da pesquisa.

A questão do balanceamento parte teórica versus parte prática merece também uma análise em separado, uma vez que o enfoque didático-pedagógico ou mesmo os princípios norteadores do projeto pedagógico dos cursos de administração das universidades acabam por apontar qual a direção mais predominante que o curso tomou durante o seu processo de formação.

Neste item também, a Univali e a Universidade de Valência – mais acentuada a UNIVALI –, aparecem, na opinião dos alunos, como um ensino excessivamente teórico, conforme pode ser observado nos gráficos 14 e 16.

Este item é perfeitamente comprovado, também, através da pergunta onde os alunos apontam os melhores métodos de ensino não só desejáveis na percepção deles como também praticados pelas universidades pesquisadas. Comprovou-se uma forte concentração em aulas expositivas e leituras, o que denota, portanto, uma tendência muito forte a parte teórica, já que aulas expositivas e leituras sempre geram percepções negativas.

Por sua vez, em ambos os itens – parte teórica versus parte prática e os melhores métodos de ensino desejáveis na percepção dos alunos e praticados, a ESIC, aponta substancialmente para uma metodologia de ensino equilibrado entre parte teórica e prática, com uma ligeira inclinação para a parte prática. Este fato acaba sendo corroborado quando se percebe, na opinião dos alunos, que a metodologia utilizada concentra-se mais em demonstrações, na discussão em grupo e no uso imediato do aprendizado, ou seja, metodologias essencialmente práticas permitindo ao aluno uma absorção melhor do conhecimento.

Outro fator extremamente importante refere-se a pergunta onde os alunos apontam para a relevância dos fatores de formação do empreendedor, divididos em Atitudes e valores, habilidades e conhecimento. As opiniões e percepções são bastante similares entre as três universidades, mostrando que não há, neste tópico, um desconhecimento significativo intra e entre cursos das universidades pesquisadas, conforme pode ser observado no gráfico 12. Isto significa dizer, que os alunos pesquisados das universidades envolvidas tem consciência de que estes itens são essenciais à formação do empreendedor. O que não está ocorrendo efetivamente, na opinião dos alunos, sobretudo na Univali e na Universidade de Valência é que esses itens não estão sendo contemplados na proposta pedagógica dos cursos e por consequência nas matrizes curriculares.

Nos gráficos 17, 18, e 19, constam as questões que merecem destaque, já que trata da relação entre o orgulho de pertencer à instituição e seu ponto de vista com relação à percepção da universidade estar preparada para o futuro.

No que tange a preparação da universidade com relação ao futuro, no sentido de melhoria de qualidade de ensino e elevação de sua imagem junto à comunidade externa percebe-se uma correlação muito estreita, e que merece por parte de outros estudos uma análise mais profunda. De uma forma geral estes itens nas três universidades assumem comportamentos totalmente distintos.

Enquanto na Universidade de Valência há uma concentração dos dois itens (preparada para o futuro e sentimento de orgulho) nas faixas intermediárias, com quantidade expressiva no valor 4, apontando para uma tendência positiva; na Univali ocorre ao contrário, ou seja, na percepção dos alunos ela não está preparada para o futuro, mas mesmo assim, eles tem sentimento de orgulho, já que há uma concentração no nível intermediário com um número expressivo concentrado no valor 3,5. Vide gráfico 17.

Por sua vez, na ESIC, os dois fatores caminham praticamente juntos, ou seja, os alunos a percebem como preparada para o futuro e tem sentimento de orgulho de pertencer a ela, conforme pode ser observado no gráfico 18.

Dentro de um enfoque mais filosófico, a pesquisa serviu de base para uma reflexão profunda acerca do novo papel das universidades, da sua efetiva inserção ao mundo globalizado e de seu necessário e premente desengessamento, seja ele na sua estrutura organizacional, enquanto concepção gestora ou no seu processo de formação acadêmica.

Muda o foco, agora é negócio, respeitados evidentemente, as diferentes correntes ideológicas acerca do verdadeiro papel da educação, mas as mudanças tornam-se necessárias para reverter-se este isolamento histórico-estrutural: universidade de um lado, sociedade do outro.

No meio, como se dividindo os dois mundos, nós, seres mortais, torcendo para que as duas partes consigam dialogar e chegar a um denominador comum. Em meio a tudo isso, a tão sonhada e cobiçada universidade, no dizer de Mezomo (*apud* ROTHENBÜLER, 2000, p.121):

A universidade que necessitamos é aquela que, pela sua reinvenção permanente, é capaz de dar sentido e propriedade ao seu trabalho e à sua própria organização e de viver sua missão. E para que isto ocorra, faz-se necessário que, dentre outras, ela tenha as seguintes características: seja instrumento de modernidade, esteja comprometida com a qualidade, se mantenha renovada em seus métodos de trabalho e esteja sintonizada com a sociedade e integrada com o sistema produtivo. A universidade só cumprirá sua missão se entender que necessita educar-se permanentemente. [...] Ela precisa reinventar-se e reconstruir-se para poder ser e oferecer uma resposta adequada à nova realidade social.

7.2 RECOMENDAÇÕES FINAIS

É oportuno ressaltar que este trabalho de pesquisa buscou compreender, através de uma análise comparativa, qual a formação acadêmica recebida pelos alunos do curso de administração da Univali do Campus IV, Universidade de Valencia e Escuela Superior de Gestión Comercial y Marketing – ESIC, formados no segundo semestre de 1999.

Após as análises, juntando, evidentemente, a estada durante 12 meses em Valência – Espanha, o autor recomenda:

- **UNIVALI – CAMPUS IV**

- a) Elaboração de um plano estratégico para o curso.
- b) Elaboração e implementação de um banco de casos de gestão empresarial.
- c) Investigação científica, por administradores e profissionais da área educacional, tendo como objetivos a criação e o ordenamento das disciplinas ideais para a adequada formação profissional dos acadêmicos de administração.

d) Primazia pela seleção do corpo docente com conhecimentos de pesquisas técnico-científicas e de vivência profissional.

e) Uma reestruturação profunda no Projeto Pedagógico, com a participação dos acadêmicos, professores, empresários e egressos do curso, direcionando-o a uma formação acadêmica substantiva e consistente desde a sua base.

f) Revisão e reestruturação em sua matriz curricular, no sentido de torná-la adequada ao mercado de trabalho e as novas tendências de formação.

g) Investimentos por parte da Instituição, na construção de espaços que possibilitem ao acadêmico, vivências práticas, do tipo:

- Empresa Júnior;
- Laboratórios de simulação de negócios para posteriormente criar-se uma Escola de Negócios;
- Incubadoras de Serviços;
- Condomínios empresariais conveniados com órgãos como SEBRAE, FIESC, CRASC e Associações representativas do segmento empresarial;
- Encadeamento lógico das disciplinas que comporão a nova matriz curricular com tratamento inter e multidisciplinar das disciplinas, cujo foco primordial esteja voltado ao empreendedorismo;
- Ações pedagógicas de treinamento e desenvolvimento do corpo docente, visando-os a uma preparação adequada e mais arrojada a esta nova realidade.

Concluindo as recomendações da UNIVALI, percebe-se que a grande maioria é de cunho didático-pedagógico ou mais precisamente, relaciona-se diretamente ao Projeto Pedagógico do Curso. Em outras palavras, há que se rever urgentemente os pressupostos que estão fundamentados no Projeto Pedagógico e que regem a formação acadêmica oferecida pela UNIVALI –

Campus IV aos acadêmicos do curso de graduação em administração.

E é neste sentido que Andrade (2000), lembra que os gestores dos cursos de administração, bem como os seus integrantes, precisam abandonar os “velhos mapas mentais”, com o intuito de incorporar novos valores que venham agregar valor e facilitar o processo de aprendizagem de todos os envolvidos. Para tanto, Andrade (2000), ressalta que a participação, o envolvimento e o comprometimento de todos os atores envolvidos no processo é fundamental e deve permear todas as fases consideradas na proposta metodológica para revisão, análise e implementação do projeto pedagógico para o curso de graduação em administração.

• UNIVERSIDADE DE VALÊNCIA

Embora haja diferenças culturais e históricas, entre a Universidade de Valência e a Univali, sobretudo no que tange a sua constituição, já que no ano de permanência do doutorando, a Universidade de Valência estava completando 5 séculos de existência, as semelhanças entre ambas, são muitas. Evidentemente que tais semelhanças se dão em torno da formação acadêmica do curso de graduação em administração, objeto deste estudo.

O autor desconhece outras semelhanças. Portanto, ainda que prevaleça por parte da Universidade de Valência, uma consistência extremamente forte na base da formação acadêmica do aluno do curso de administração, os acadêmicos manifestaram-se descontente em relação à sua formação e também não realçaram em nenhum momento fundamentos pedagógicos que os levasse a responder que obtiveram uma formação empreendedora.

Aliás, cabe ressaltar que o autor deste estudo teve a Universidade de Valência como anfitriã de seu estudo, tendo, inclusive, orientação por parte de um professor doutor na área de estudo, e nela permaneceu por 12 meses. Portanto,

durante o tempo que lá permaneceu, verificou *in loco* todos os pontos positivos e negativos do curso de administração.

Vale a pena ressaltar, também, que em inúmeras vezes, o autor foi convidado para participar de encontros, reuniões e outros eventos que estavam discutindo a nova formatação do curso de administração. Aliás, tratava-se, na verdade, de um grande movimento interno e externo a universidade, onde a tônica principal era discutir qual o modelo ideal de universidade para enfrentar as adversidades e incertezas do novo século.

Estas ações quando voltadas ao curso de administração, representavam uma reorientação do curso no sentido de manter e buscar um estreito relacionamento com a comunidade, tanto com relação à busca da formação profissional mais adequada (contemplando desejos e aspirações dos indivíduos), quanto com a contribuição com seu desenvolvimento político-sócio-econômico.

Participavam desse processo, egressos empresários, egressos empregados em empresas públicas e privadas, egressos desempregados (na época a Espanha convivia com um alto índice de desemprego – algo como 18%), acadêmicos das últimas fases, professores, empresários, políticos e convidados que tinham uma relação direta com o curso.

Um outro item que chama a atenção do autor refere-se à necessidade por desenvolvimento das capacidades técnicas, conceituais e de relacionamento humano detectadas tanto na Universidade de Valência quanto na Univali, onde as respostas apresentadas primam por uma necessidade de formação que contemple não apenas as características técnicas de formação profissional que os cursos superiores devem proporcionar. Precisa-se, segundo os recém-formados, desenvolver as capacidades conceituais e de relacionamento humano. Isso guarda grande proximidade com os modernos pensamentos acerca dos novos desafios que os administradores terão que enfrentar, num ambiente turbulento, onde há a predominância de caracteres instáveis e imprevisíveis, principalmente o ser humano.

Esta percepção, ao mesmo tempo que aponta a necessidade de contemplação das capacidades conceituais e de relacionamento humano, indica o excesso de disciplinas cursadas que contemplam apenas a dimensão técnica, que autores como Ramos (1984) chamam de uma formação instrumental. Urge que seja contemplada, então, a chamada dimensão substantiva, multidimensional, do homem.

Cabe salientar que decorridos quase 3 anos, o autor vem acompanhando este processo e até a presente data nada de concreto foi efetivado. Portanto, as recomendações direcionadas a Univali também se aplicam a Universidade de Valência.

- **ESIC**

Foi a Universidade, cujo curso de administração mais se destacou. A ESIC é uma instituição privada, fundada em 1965 e é o primeiro centro de estudos superiores na área de Marketing da Espanha. Seu foco não está voltado exclusivamente à área de empreendedorismo, mais sim “a formação integrada e prática da realidade empresarial com uma atenção específica à perspectiva do gerenciamento, do marketing e da gestão comercial”, conforme estabelecido em seu rol de princípios de formação acadêmica.

Algo observado pelo autor, fazendo-o a intuir, sobre seu destaque, relaciona-se a alguns fatores que durante o processo que se desenvolveu a pesquisa, foram observados:

- As três áreas macros que a instituição atua tem uma estreita relação e dependência com o mercado emergente, ou seja: *Management*, *Marketing* e *Gestão Comercial*. Ora, sendo a Espanha uma sociedade eminentemente voltada ao setor de serviços (sua economia se centra no Turismo), é evidente que sua margem de erro concernente à formação acadêmica que propicia, minimiza em muito. A tese que o autor defende,

baseia-se no seguinte princípio: o perfil profissiográfico que o mercado requer para o segmento de serviços é o mesmo perfil que a ESIC propõe-se a formar.

- Uma formação humana integral louvável e percebida *in loco* pelo autor. Além da formação humana integral, percebe-se, também, que as ações pedagógicas, centram-se bastante no desenvolvimento da capacidade de reflexão, na iniciativa, na criatividade e na tomada de decisões do acadêmico.
- No que tange as práticas pedagógicas, percebeu-se um respeito muito grande no desenvolvimento pessoal do aluno, inclusive com monitorias nas diferentes áreas, práticas empresariais através de estudos de casos ou mesmo casos reais, além de uma ênfase muito grande no trabalho em equipes.
- Possui um ambiente acadêmico extremamente empresarial, inclusive com salas de aulas que possibilitam criar ambientes reais para a simulação de casos, como são os programas onde os seus alunos falam com presidentes de grandes empresas, empresários de prestígio e exitosos em diferentes áreas da economia, abordando, portanto, situações reais de aprendizagem.
- Um corpo docente de grande prestígio no meio acadêmico e organizacional. Um grande percentual dos professores desempenha duplos papéis, ou seja, são professores e consultores organizacionais.
- Possuem diferentes programas de pós-graduação possibilitando a seus acadêmicos, sobretudo a seguir seus estudos. Tais programas também são oferecidos ao público em geral, são os chamados Master.
- Mantém uma Associação de antigos alunos, que, segundo um de seus dirigentes, são eles que “geram os subsídios mais importantes para o direcionamento e o redirecionamento do projeto pedagógico do curso”. Além desta associação, a instituição mantém uma Empresa Júnior

(Gestic) atuante, extremamente competitiva e validada pela sociedade empresarial valenciana.

- Mantém convênios com diferentes universidades nos EEUU e européias, inclusive com intercâmbios constantes entre alunos e professores.

São, portanto, pelos fatores acima enumerados, que o autor intui, que embora não sendo uma instituição cujo foco central esteja voltada a formação empreendedora, que seus alunos assim a validaram: ***tivemos sim, uma formação acadêmica com diversos componentes que a classificam como uma formação acadêmica empreendedora (Grifo nosso).***

Como recomendação final, sugiro que outros estudos relacionados a formação acadêmica - não somente nos cursos de graduação -, sejam levados a cabo, no intuito de questionar e, sobretudo gerar subsídios para elaboração de projetos pedagógicos orientados não só a formação empreendedora, como forma de integrar o acadêmico ao mercado de trabalho, mas também que priorize a formação integral do indivíduo. Em se fazendo isso, estaremos contribuindo sobremaneira no redesenho das universidades como um todo e, mais ainda, reinventando sempre o ser humano, dando a ele a possibilidade real de viver – com segurança – um mundo instável, imprevisível e de incertezas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, R. O. B; AMBONI, N. MEC: diretrizes curriculares para os cursos de graduação em administração. In: IX Encontro Nacional dos Cursos de Graduação em Administração. **Anais...** Florianópolis: CFA, 1998, 28p.

ANDRADE, R.O. **Projeto pedagógico para o curso de graduação em Administração: uma proposta metodológica.** Tese de doutoramento. EPS/UFSC, 2001.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO. **Perfil e habilidades do administrador.** São Paulo: Angrad, 1996.

BALDOMERO, A.C.; MONTESA, A. **Manual para empreendedores.** Valência, Espanha, CEPYMEV, 1994.

BARRETO, L. P. **Etimologia da palavra empreendedorismo.** Salvador: Universidade Católica de Salvador, 1998.

BELL, D. W.; ESSES, V.; GREGORY, R. The utility of open-ended measures to assess intergroup ambivalence. *Canadian Journal of Behavioral Science*, v. 28, 1996.

BENETT, J.R.; MC COSHAN, A. **Enterprise and human resources development.** Londres: Local Capacity Building, 1992

BERGER, P. L. **Construção social da realidade.** Petrópolis: Vozes, 1984.

BERGQUIST, W. H.; ARMSTRONG, J. L. **Planning effectively for educational quality.** San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1986.

BERMAN, M. **Tudo o que é sólido desmancha no ar.** São Paulo: Cia. Das Letras, 1986.

BERNDT, A; NAGELSCHMIDT, A. M. P. C. Atributos do administrador recém-formado: um estudo de caso. **Revista de Administração**, v.30, n.3, p.91-97, jul./set. 1995.

BERTUCCI, J. L. O . **Reestruturação Curricular: o desafio de formar administradores para o século XXI.** ENANGRAD, 2002.

BERTUCCI, J. L. O. O perfil do profissional em administração. In: XVII ENANPAD, Salvador, 1993

BOMFIM, D. **Pedagogia No Treinamento.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 1995.

BORCHET, C. L. **Empreendedorismo e ensino fundamental, uma parceria necessária**. Florianópolis: UFSC, 1999.

BUARQUE, C. Na fronteira do futuro: o projeto da UnB. In: DAHL, T. *et alii*. **Desafios da administração universitária**. Florianópolis: CGPA/UFSC, 1989, p.317-333.

CASTRO, C. M. O ensino da administração e os seus dilemas: notas para debates, **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v.21, n.3, p.58-61, jul./set., 1981.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

COHEN, M.; MARCH, J. The process of choice. In: BIRNBAUM, R. (Org.). **Organization and governance in higher education**. Lexington: Ginn Custom Publishing, 1983.

COMINI, G. M. **Realidade e perspectivas das escolas de administração do Brasil: um enfoque estratégico**. 1994. Dissertação (Mestrado em Administração). FEA/USP, São Paulo.

COTTON, J. Enterprise Education Experience. Durham, Durham University Business School, 1990

COTTON, J. Enterprise Education. An Evaluation Study of Enterprise Education in The North England. Durham, Durham University Business School, 1994

COUVRE, M. de L. M. **A formação e a ideologia do administrador de empresas**. Rio de Janeiro: Vozes, 1982.

DAMÁSIO, A. **O erro de Descartes**. São Paulo: Best-Seller, 1996.

DEMAC, **Desarrollo de Emprendedores**. Mc Graw Hill. México, 1991.

DILL, D. D. Research as a scholarly activity: context and culture. In: CRESWELL, J. W. (Ed.). **Measuring faculty research performance**. San Francisco: Jossey-Bass, 1996.

DOLABELA, F. O Ensino de Empreendedor: Panorama Brasileiro. In: Seminário – A Universidade Formando Empreendedores, **Anais...** Brasília, Maio, 1999.

DOLABELA, F. **Oficina do empreendedor**. São Paulo: Cultura Editores Associados, 1999.

DRUCKER, P. F. **La innovación y el empresario innovador**. Barcelona: Edhasa, 1986.

DRUCKER, P.F. O advento da nova organização. **Diálogo**, v.22, n.1, p.2-7, 1989.

DUNBAR, R. L.; BRESSER, R. K. F. Recognizing contexts and managing processes in universities. **Organization Studies**, v.9, n.2, p.257-261, 1988.

DURHAM, E. R. A universidade e as demandas da sociedade. **Educação Brasileira**, Brasília, n.17, v.7, p.23-30, 1986.

DURHAM, E.; SCHWARTZMAN, S. (Orgs.). **Avaliação do ensino superior**. São Paulo: Edusp, 1992.

ECO, H. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 1980.

FERNANDES, Simone Costa. Motivação e produtividade: um estudo de caso na FESAV. Projeto de tese (doutorado em engenharia de produção). UFSC, Florianópolis, 2001.

FILLION, J. L. **Ten Steps for Entrepreneurial Teaching**. Trabalho apresentado no II National Conference on Entrepreneurship Education, Moncton, 1992.

FILLION, L. J. Empreendedorismo: *empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios*. **Revista da Administração**. São Paulo, v.34, n.2, p.05-28, abr/jun 1999.

FISCHER, R. Desafio à competência gerencial. In: VIII Congresso de Marketing Financeiro Argentino. **Anais...** Buenos Aires: AMBA, 1992.

FLEURY, M. T. L.; FERREIRA, R. M. F. Gestão e participação na organização do trabalho rural. **Revista de Administração de Empresas**, v.24, n.4, p.19-22, out/dez. 1984.

FLEURY, P. O ensino de graduação no Brasil: um estudo de caso. In: VI Encontro Anual da ANPAD, **Anais...** Salvador, p. 289-311, 1982.

FOWLER, F. R. **Entrepreneurship/Enterprise**. Trabalho realizado para o curso de Educação Empreendedora na Durham University Business School, Durhan, 1993

FRANTZ, T. R. Universidade e compromisso social. **Contexto e Educação**, n.1, v.1, p.9-13, jan./mar. 1986.

GODOY, A. **O aluno universitário: preferência em relação ao ambiente de ensino**. São Paulo: Edusp, 1990.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional**. São Paulo: Best-Seller, 1995.

GONÇALVES, E. L. Mecanismos sociais na gestão empresarial: para além da vã filosofia. **Revista de Administração de Empresas**, n.20, v.4, p.59-65, out./dez. 1980.

HABERMAS, J. **Teoría de la acción comunicativa**. Buenos Aires: Fónido de Cultura Económica, 1990.

HAEMING, K. W. **Gerenciamento da comunicação numa perspectiva empreendedora: uma reflexão sobre a linguagem do discurso pedagógico**. 2001. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

HISRICH, R.D. Toward and Organization Model for Entrepreneurship Education. Anais do Congresso internacional de Educação Empreendedora, 1992.

INEP. **Diretrizes curriculares do curso de graduação em Administração**. Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: dia mês. 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Exame nacional de cursos: relatório-síntese 1998**. Brasília: INEP, 1998.

JOHNSON, P.; THOMAS B. The economic evaluation of small business support: a case study. Gower Publishing Company Limited, Hampshire, p. 227-247, 1983.

JONES, D. M.; COOPER, J. L. **From coins to King**. New York: Harper & Row Publishers, 1964.

KAPLAN, K. J. On the ambivalence-difference problem in attitude theory and measurement: a suggested modification of the semantic differential technique, **Psychological Bulletin**, n. 77, p. 361-372, 1972.

KOTLER, P.; MURPHY, P. E. Strategic planning for higher education. **The Journal of Higher Education**, v. 52, n. 5, sep./oct. 1981.

LAPOLLI, É. M. et al. Empreendedorismo em Organizações. In Enembre – 1º Encontro Nacional De Empreendedorismo. **Anais...** Florianópolis – SC, ENE/UFSC, Out, 1999.

LENKO, M. Entrepreneurship The New Tradition. **CMA Magazine**. Jul-Ag, 1995

MANTOVANI, N. O. **Avaliação do ensino de administração na perspectiva de egressos e dirigentes de empresas**. 1994. Dissertação (Mestrado em Administração) Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

MARCOVITCH, J. **Dirigentes para uma sociedade dual**. São Paulo: IEA/USP, 1991.

MARQUIS, C. **Condiciones, riesgos y perspectivas de la planeación universitaria**. México: UDUAL, 1988.

MARTINS. G. M. Credencialismo, corporativismo e avaliação da universidade. In: MARTINS, C. B. **Ensino pago: um retrato sem retoques**. São Paulo: Global editora, 1981.

MARTINS. G. M. Surgimento e expansão dos cursos de administração no Brasil. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 41, n.7, p. 663-676, jul. 1989.

- MEINICKE, D. **Ensino superior e justiça social no Brasil**. 1983. Dissertação (Mestrado em Administração) Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- MEYER JÚNIOR, V. Considerações sobre o planejamento estratégico na universidade. In: FINGER, A . P. (Org.). **Universidade: organização, planejamento e gestão**. Florianópolis: OEA/UFSC, 1986.
- MEYER JÚNIOR, V. Planejamento estratégico: uma renovação na gestão das instituições universitárias. In: **Temas de administração universitária**. Florianópolis: NUPEAU/CPGA/UFSC, 1991.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 4.ed., Petrópolis: Vozes, 1994.
- Miquel, S. *et al.* **Investigación de Mercados**. McGraw Hill, Madrid. 1997.
- MOLINER, M. **Dicionário de uso dei español**. Madrid: Editorial Gredos, 1984.
- MORAN, J. M. Ensino e aprendizagens inovadores em tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: **Novas tecnologias e mediação metodológica**. Campinas: Papirus, 2000.
- MORGAN, G. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.
- NÓBREGA, F. P. A universidade e o desenvolvimento sócio-político. **Educação Brasileira**, Brasília, n.2, v.4, p.77-94, 1980.
- OLETO, M. M. F. Estágio supervisionado como processo de formação e treinamento de administradores: a proposta da UFMG. **Revista Brasileira de Administração Contemporânea**, v. 1, n. 3, p. 33-46, set. 1995.
- OLIVEIRA, J .M. A . **Origem e evolução do pensamento estratégico**. Rio de janeiro: ESG, 1986.
- PERENA BRAND, J. **Dirección y gestión de proyectos**. Madrid: Díaz de Santos, 1991.
- PERROW, C. B. **Análise organizacional: um enfoque sociológico**. São Paulo. Atlas, 1981.
- RAMOS, A. G. **Administração no contexto brasileiro**. Rio de Janeiro: FGV, 1983
- RAMOS, A. G. Modelos de homem e teoria administrativa. **Revista Brasileira de Administração**. Rio de Janeiro, v. 18, n. 2, pp. 3-12, abr/jun, 1984.
- REIS, A.; JOULLIÉ, V. **Didática geral através dos módulos instrucionais**. Rio de janeiro: Ed. Petrópolis, 1984.

- REIS, J. R. **O processo de criação de uma universidade no Brasil**: UNIVALI. 1990. Dissertação (Mestrado em Administração) Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- SALM, J. F. Paradigmas na formação de Administradores: frustrações e possibilidades. **Universidade & Desenvolvimento**. Florianópolis: UDESC, 1983.
- SANTOS, S. A. **A criação de empresas industriais**. A figura do empreendedor e a influência da tecnologia do processo. 1983. Tese (Doutorado em Administração) FAE-USP, São Paulo.
- SAPOROSI, G. **Pasión Entrepreneur**. Buenos Aires: Ediciones Macchi, 1991.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- SELLTIZ, C. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: Edusp, 1974.
- SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE QUALIDADE E AVALIAÇÃO DOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO. **Anais**. Vitória, 1997
- SENGE, P. M. **A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem**. 9.ed., São Paulo: Best-Seller, 1990.
- SENTA, T. Perspectivas da educação superior para o ano 2000. In: DAHL, T. *et al.* **Desafios da administração universitária**. Florianópolis: UFSC, 1989, p. 294-310.
- SILVA, A. B. da. Globalização, tecnologia e informação a tríade que desafia a Administração. **Revista Brasileira de Administração**, nº 22, CFA – Brasília 1998
- SILVA, D. N. **A razão em Weber e Habermas**. 1995. Dissertação (Mestrado em Administração) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- SILVA, J. C. B. Perfil do corpo discente do curso de administração da Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Brasileira de Administração Contemporânea**, v. 3, n. 3, p. 19-31, set. 1995.
- SIQUEIRA, M. M.; BAETA, A. M. C. Mitos e potencialidades da participação em saúde. **Revista de Administração de Empresas**, v. 24, n. 4, p. 30-33, ou/dez. 1984.
- SIQUEIRA, W. O futuro do sistema CFA/CRA, **Revista Brasileira de Administração**, 1999.
- SOARES, L. M. **A estrutura curricular de Administração na visão do corpo discente**. 1997. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

SOUSA, E. M. **Crises e desafios no ensino superior no Brasil**. Fortaleza, UFSC, 1981.

STONER, J. A. F.; FREEMAN, R. E. **Administração**. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil, 1995.

TEIXEIRA, A. A. F. C. L. **Meta modelo de diagnóstico para pequenas empresas**. 2001. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

TEIXEIRA, R. C. F. S. Perfil do alunado do curso de administração como agente de mudança: uma perspectiva do futuro profissional. **Revista Brasileira de Administração contemporânea**, v. 1, n. 3, p. 5-17, set. 1995.

TIMMONS, J. A. **Entrepreneurs: attributes and attitudes**. Waterloo: Canadian Industrial Innovation Centre, 1985.

TOBIAS, J. A. **História da educação brasileira**. São Paulo: Juricredi, 1972.

TONELLI, A. **A elaboração de uma metodologia de capacitação aplicada ao estudo das características comportamentais dos empreendedores**. 1996. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

ULRICH, D. Executive development as a competitive weapon. **Journal of Management**, v. 8, n. 5, p. 11-12, 1989.

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ. **Projeto de Regionalização**. Itajaí: Univali, 1996.

VAHL, T. R. Estrutura e gerenciamento das universidades brasileiras. In: **Temas de Administração Universitária**. Florianópolis: NUPEAU/CPGA/UFSC, 1991.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2000.

VIEIRA, W. A avaliação dos cursos de Administração. In: II Seminário Nacional sobre Qualidade e Avaliação dos Cursos de Administração / Vitória-ES. CFA, Brasília. 1997.

WEIHE, J. H. Entrepreneurship-training. In: III Congresso Internacional em Educação Empreendedora, 1992.

APÊNDICES

APÊNDICE A – CUESTIONARIO

Estimado Señor/a,



VNIVERSITAT D VALÈNCIA

Como Profesor e Investigador de la Universidad del Valle do Itajai – UNIVALI – Brasil, estoy llevando a cabo una investigación cuyos resultados van a enriquecer el desarrollo de mi Tesis Doctoral, dentro del Programa de Post-Graduados en Ingeniería de la Producción y en la Universidad de Valencia. Mi director de tesis es el Profesor Dr. Domingo Ribeiro Soriano, y la tesis se titula **Desarrollo de un Modelo de Formación Académica para Emprendedores dentro de los cursos de la Licenciatura en Administración de Empresas.**

Se trata de una investigación, la cual pretende conocer su opinión sobre los diferentes aspectos del día a día de su Universidad. Los resultados que me den, serán de un valor incalculable por la labor que realizo, para lo cual le pido conteste a las preguntas con la máxima sinceridad, sabiendo que va a tener que utilizar un poco de tiempo para contestar a este cuestionario.

Los datos serán analizados con la máxima confidencialidad, y la información será anónima.

Me gustaría agradecerle por anticipado su cooperación y quedo a su disposición para proporcionarle un resumen de los resultados, si usted lo desea.

Muchas gracias por su valiosa ayuda.

Prof. Márison Luiz Soares

Universidade do Vale do Itajai – UNIVALI - Brasil

De acuerdo:

Prof. Dr. Domingo Ribeiro Soriano

Universitat de València

INSTRUCCIONES

1. Lea con atención cada cuestión.
2. Al lado de cada cuestión usted encontrará una escala de 1 a 5.
3. Señale **SOLAMENTE UNA CRUZ EN CADA CUESTIÓN** o número que mejor exprese su opinión.
4. El número **1** (uno) corresponde al valor mínimo.
5. El número **2** (dos) corresponde a un valor entre el grado medio y el mínimo.
6. El número **3** (tres) corresponde al valor medio.
7. El número **4** (cuatro) corresponde a un valor entre el grado medio y el máximo.
8. El número **5** (cinco) corresponde al grado máximo.

La tabla siguiente está destinada a facilitar su comprensión :

1	2	3	4	5
Nada	Poco	Razonable	Mucho	Muchísimo
Pésimo	Poco satisfactorio	Regular	Bueno	Óptimo
Nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Siempre

Ejemplo:

CUESTION	ESCALA				
	1	2	3	4	5
Usted cree que la imagen de la Universidad de Valencia en la comunidad que le rodea es:					

En caso que usted entienda que la imagen de la Universidad es óptima, señale en el espacio que corresponde al número **5**; si no, escoja uno de los otros cuatro números que mejor exprese su opinión, de acuerdo con la tabla de arriba.

1. DATOS GENERALES

2.4.2 Rellene los cuadros siguientes

1.1. SEXO

() Masculino

() Femenino

1.2. EDAD _____ (en años)

1.3. Curso en el que está matriculado: _____

(Cite siempre el que corresponda a la asignatura del curso superior)

2. IMAGEN DE LA UNIVERSIDAD DE VALENCIA EN LA PERCEPCIÓN DE LOS GRADUADOS EN ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS

CUESTIONES	ESCALA				
	1	2	3	4	5
2.1) Usted cree que la imagen de la Universidad de Valencia en la comunidad externa es:					
2.2) De una forma general, cómo evalúa su grado de satisfacción en relación a la Universidad de Valencia					
2.3) Cómo usted percibe o evalúa el grado de satisfacción de los alumnos en relación a la calidad de enseñanza en la Universidad de Valencia					
2.4) Usted cree que los funcionarios y profesores valoran la Universidad de Valencia					
2.5) Usted cree que estudiar en la Universidad de Valencia puede llevar a un buen futuro profesional					
2.6) Usted considera a la Universidad de Valencia preparada para el futuro					
2.7) La imagen pública de la Universidad de Valencia despierta sentimiento de orgullo en usted?					
En cada una de las afirmaciones de debajo, señale el nivel que en su opinión mejor define a la Universidad de Valencia:					
2.8) La Universidad de Valencia es una institución organizada					
2.9) La Universidad de Valencia es una organización humanizada					
2.10) La Universidad de Valencia es una organización moderna /desafiante					

3. GRADO CURRICULAR Y PERFIL DEL ESTUDIANTE

CUESTIONES	2.5 ESCALA				
	1	2	3	4	5
3.1) Usted considera que hay un encadenamiento lógico de las disciplinas que usted curso					
3.2) Hay disciplinas que usted considera de contenido insuficiente, que precisaba de una profundización mayor					
3.3) Bajo su percepción, había disciplinas con contenidos programáticos parecidos o repetidos					
3.4) Usted considera actualizada la enseñanza adquirida en el curso de Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas					
3.5) La enseñanza adquirida es suficiente para el éxito en su vida profesional					
3.6) De un modo general, la enseñanza transmitida por los profesores contemplan el contenido del grado curricular					
3.7) Hasta que punto los profesores mostraron dominio sobre el contenido de su materia?					
3.8) Hasta que punto usted ha desarrollado su habilidad técnica, conceptual y de relacionamiento humano a partir de la enseñanza recibida?					
A lo largo de los niveles de la Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas, cuándo obtuvo un grado de satisfacción adecuado considerando sus expectativas cuando optó por el curso:					
3.9) En la fase inicial del Curso					
3.10) En la mitad del Curso					
3.11) A final de Curso					
Al optar por el Curso de Administración, usted lo hizo, basándose:					
3.12) En la vocación que tenía					
3.13) En las oportunidades que propiciaba					
3.14) Pensando en la posibilidad de montar su propio negocio					
3.15) Por influencias de terceros (familiares, amigos, etc.)					
3.16) Por no tener otras opciones de acceso a la Enseñanza Superior					

4. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS / MÉTODOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Cuestiones	ESCALA				
	1	2	3	4	5
Considerando los aspectos en enseñanza/aprendizaje en lo que respeta la relación teoría x práctica, como usted evalúa:					
4.1) La parte Teórica del Curso					
4.2) Las actividades prácticas del Curso					
Durante el proceso de formación recibida en la Universidad de Valencia, señale, según su opinión, el método de aprendizaje más utilizado por los profesores:					
4.3) Aulas Expositivas					
4.4) Lecturas					
4.5) Audio-Visual					
4.6) Demostración					
4.7) Discusión en Grupo					
4.8) Practicando					
4.9) Enseñando/Uso inmediato de lo aprendido					
Ahora, en su opinión, enuncie los métodos de aprendizaje que mas eficacia tenían, considerando su nivel de asimilación, o sea, los que mas resultados producían:					
4.10) Aulas Expositivas					
4.11) Lecturas					
4.12) Audio-Visual					
4.13) Demostración					
4.14) Discusión en Grupo					
4.15) Practicando					
4.16) Enseñando/Uso inmediato de lo aprendido					
4.17) Usted considera que la formación que recibe o está recibiendo, es adecuada para la formación de Emprendedores?					

5. HABILIDADES BÁSICAS NECESARIAS PARA EL DESARROLLO DEL EMPRENDEDOR

En el cuadro inferior, usted encontrará 3 conjuntos de habilidades necesarias para la formación de Emprendedores. Por tanto, a partir de este cuadro y considerando la formación recibida, enumere por orden de relevancia, las que contempló:

CUESTIONES	ESCALA				
	1	2	3	4	5
5.1) Actitudes y Valores: Oportunidades de reconocimiento, auto-confianza, trabajar en equipo, creatividad y desafío al saber convencional.					
5.2) Habilidades: Relación humana, comunicación, raciocinio lógico, crítico y analítico, tomar decisiones, resolver problemas gerenciales y organizacionales, negociación, pensar estratégicamente.					
5.3) Conocimiento: Principios económicos, mundo de negocios, marketing, producción, finanzas, recursos humanos, cambios tecnológicos.					

Ahora haga lo mismo, pero en su ótica personal:

CUESTIONES	ESCALA				
	1	2	3	4	5
5.4) Actitudes y Valores: Oportunidades de reconocimiento, auto-confianza, trabajar en equipo, creatividad y desafío al saber convencional.					
5.5) Habilidades: Relación humana, comunicación, raciocinio lógico, crítico y analítico, tomar decisiones, resolver problemas gerenciales y organizacionales, negociación, pensar estratégicamente.					
5.6) Conocimiento: Principios económicos, mundo de negocios, marketing, producción, finanzas, recursos humanos, cambios tecnológicos.					

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

Prezado Acadêmico,

Como Professor e Pesquisador da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI estou realizando uma investigação, tendo como base metodológica um Estudo Comparativo (Estudo de Caso) entre duas Universidades; sendo uma brasileira (UNIVALI) e a outra espanhola (Universidade de Valência), no que tange a formação recebida pelos acadêmicos de graduação em Administração de Empresas. Tais resultados servirão de parâmetros norteadores para o desenvolvimento de minha Tese de Doutorado que estou realizando na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, intitulada: **Desenvolvimento de um Modelo de Formação Acadêmica Empreendedora para os Cursos de Administração de Empresas.**

Trata-se de uma pesquisa que pretende conhecer a sua opinião sobre os mais diferentes aspectos do dia-a-dia na nossa universidade. A sua participação, portanto, é fundamental, pois os resultados obtidos serão levados em consideração para que ocorram melhorias substantivas na qualidade das atividades de nossa organização. Assim, gostaríamos que, com sua costumeira cordialidade, respondesse a este questionário com a máxima sinceridade, mesmo sabendo que terá que utilizar um pouco de seu precioso tempo para responder este questionário.

Os dados serão analisados com o máximo sigilo que esta atividade científica exige, mas sinta-se à vontade para responder às questões propostas, uma vez que suas informações permanecerão anônimas.

Na certeza de sua colaboração, antecipadamente agradecemos.

Um cordial abraço!

Prof. Márison Luiz Soares

Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI

INSTRUÇÕES

1. Leia com atenção cada questão.
2. Ao lado de cada questão você encontrará uma escala de 1 a 5.
3. Assinale **SOMENTE UMA VEZ EM CADA QUESTÃO** o número que melhor expresse a sua opinião.
4. O número **1** (um) corresponde ao valor mínimo.
5. O número **2** (dois) corresponde a um valor entre o grau médio e o mínimo.
6. O número **3** (três) corresponde ao valor médio.
7. O número **4** (quatro) corresponde a um valor entre o grau máximo e médio.
8. O número **5** (cinco) corresponde ao grau máximo.

A tabela abaixo irá facilitar sua compreensão:

1	2	3	4	5
nada	pouco	razoável	muito	muitíssimo
ruim	pouco satisfatório	regular	bom	ótimo
nunca	poucas vezes	às vezes	muitas vezes	sempre

5. Exemplificando:

QUESTÃO	ESCALA				
	1	2	3	4	5
1.1 Você acha que a imagem da UNIVALI na comunidade externa é:					

Caso você entenda que a imagem da UNIVALI é ótima, assinale no espaço que corresponde ao número 5; se não, escolha um dos outros quatros números que melhor expresse sua opinião, conforme tabela acima.

1. DADOS GERAIS

Preencha os quadros seguintes

1. SEXO

() Masculino

() Feminino

2. IDADE _____ (anos completos)

3. FASE _____

4. CURRÍCULO

() Novo

() Velho

2. IMAGEM DA UNIVALI NA PERCEPÇÃO DOS GRADUANDOS EM ADMINISTRAÇÃO

QUESTÕES	ESCALA				
	1	2	3	4	5
2.1) Você acha que a imagem da UNIVALI na comunidade externa é:					
2.2) De uma forma geral, como você avalia seu grau de satisfação em relação a UNIVALI?					
2.3) Como você percebe ou avalia o grau de satisfação dos alunos em relação à qualidade do ensino na UNIVALI?					
2.4) Você acha que os funcionários e professores valorizam a UNIVALI?					
2.5) Você acredita que estudar na UNIVALI pode levar a um bom futuro profissional?					
2.6) Você se considera a UNIVALI preparada para o futuro?					
2.7) A imagem pública da UNIVALI desperta sentimento de orgulho em você?					
Em cada uma das afirmativas abaixo, assinale o nível que na sua opinião melhor define a UNIVALI:					
2.8) A UNIVALI é uma organização organizada?					
2.9) A UNIVALI é uma organização humanizada?					
2.10) A UNIVALI é uma organização moderna /desafiante?					

3. GRADE CURRICULAR E PERFIL DO FORMANDO

QUESTÕES	ESCALA				
	1	2	3	4	5
3.1) Você considera que houve um encadeamento lógico das disciplinas que você cursou					
3.2) Houve disciplinas que você considera de conteúdo insuficiente, que precisava de um aprofundamento maior?					
3.3) Você considera atualizado o ensino adquirido no curso de administração?					
3.4) A abrangência do ensino adquirido é suficiente para o sucesso na sua vida profissional?					
3.5) De um modo geral, o ensino transmitido pelos professores contemplou o conteúdo da grade curricular?					
3.6) Até que ponto os professores mostraram domínio sobre o conteúdo da grade curricular?					
3.7) Até que ponto você desenvolveu sua habilidade técnica, conceitual e de relacionamento humano a partir do ensino recebido?					
Durante seu processo de formação, qual foi seu grau adequado de satisfação, considerando suas expectativas ao optar pelo curso					
3.8) Na fase inicial do Curso					
3.9) Na metade do Curso					
3.10) Na fase final do Curso					
Ao optar pelo Curso de Administração de Empresas, você o fez, baseando-se:					
3.11) Na vocação que tinha para a área					
3.12) Nas oportunidades profissionais que a área proporcionava					
3.13) Pensando na possibilidade de montar seu próprio negócio					
3.14) Por influências de terceiros (familiares, amigos, etc.)					
3.15) Por não dispor de outras opções de acesso ao Ensino Superior					

4. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

QUESTÕES	ESCALA				
	1	2	3	4	5
Considerando os aspectos em Ensino/Aprendizagem, no que tange a relação Teoria X Prática, como você avalia:					
4.1) A parte Teórica do Curso					
4.2) A parte Prática do Curso					
Durante o processo de formação recebida na UNIVALI, assinale, segundo sua opinião, o método de aprendizagem mais utilizado pelos Professores:					
4.3) Aulas Expositivas					
4.4) Leituras					
4.5) audiovisual					
4.6) Demonstração					
4.7) Discussão em Grupo					
4.8) Praticando					
4.9) Ensinando/Usando imediato do aprendizado					
Agora, em sua opinião, enumere os métodos de aprendizagem que mais eficácia tiveram, considerando seu nível de assimilação, ou seja, os que mais resultados produziram:					
4.10) Aulas Expositivas					
4.11) Leituras					
4.12) Audio-Visual					
4.13) Demonstração					
4.14) Discussão em Grupo					
4.15) Praticando					
4.16) Ensinando/Usando imediato do aprendizado					
4.17) Você considera que a formação que você recebeu ou está recebendo é adequada para a formação de Empreendedores?					

5. HABILIDADES BÁSICAS NECESSÁRIAS PARA O DESENVOLVIMENTO DO EMPREENDEDOR

No quadro abaixo, você encontrará 3 conjuntos de habilidades necessárias para a formação de Empreendedores. Portanto, a partir deste quadro e considerando a formação recebida, enumere por ordem de relevância e/ou importância, as que seu curso contemplou:

QUESTÕES	ESCALA				
	1	2	3	4	5
5.1) Atitudes e Valores: Oportunidades de reconhecimento, auto-confiança, trabalhar em equipe, criatividade e desafio ao saber convencional (tradicional)					
5.2) Habilidades: Relacionamento humano, comunicação, raciocínio lógico, crítico e analítico, tomada de decisões, resolução de problemas gerenciais e organizacionais, negociação e pensar estrategicamente					
5.3) Conhecimento: Princípios econômicos, mundo de negócios, marketing, produção, finanças, recursos humanos, mudanças tecnológicas					

Agora, faça a mesma coisa, só que considerando a relevância e/ou importância que estes 3 conjuntos (características) tem para você, ou seja, a nível pessoal:

QUESTÕES	ESCALA				
	1	2	3	4	5
5.4) Atitudes e Valores: Oportunidades de reconhecimento, auto-confiança, trabalhar em equipe, criatividade e desafio ao saber convencional (tradicional)					
5.5) Habilidades: Relacionamento humano, comunicação, raciocínio lógico, crítico e analítico, tomada de decisões, resolução de problemas gerenciais e organizacionais, negociação e pensar estrategicamente					
5.6) Conhecimento: Princípios econômicos, mundo de negócios, marketing, produção, finanças, recursos humanos, mudanças tecnológicas					